

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO**

EDMA FERREIRA DA SILVA SOUZA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFMS COMO
POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DOS
EDUCADORES DO CAMPO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Campo Grande – MS
2015

EDMA FERREIRA DA SILVA SOUZA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFMS COMO
POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DOS
EDUCADORES DO CAMPO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Educação na **linha de
pesquisa:** formação de professores da Universidade
Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, como
requisito final à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Cristina Nascimento
Figueira.

Campo Grande – MS
2015

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Kátia Cristina Nascimento Figueira (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Vivina Dias Sol Queiróz
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Marcia Vanderlei de Souza Esbrana
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Ao meu esposo Paulo Espindola de Souza, pela paciência e contribuições no desenvolvimento desta pesquisa. Tenho certeza de que nosso compromisso e responsabilidade pela família nos fortalecem a cada dia.

Aos meus filhos Paulo Alberto, Fabio Ricardo e Felipe, que nunca deixei de pensar um só segundo, eles são a razão do meu viver, peço todos os dias a Deus que seja vigilante à vida deles e os abençoe e os proteja a cada instante de vossa caminhada.

Aos Meus Pais que partiram desta vida, se não fossem a ajuda deles não estaria nesta fase maravilhosa da minha caminhada.

Aos Meus queridos irmãos Idelso, Idê, Cilce, Juscelino, Janete e José Vitório que durante anos convivemos e lutamos juntos por uma vida melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por permitir que mais esta etapa da minha vida se concretizasse, sempre me fortalecendo em todos os momentos.

A professora Dra. Mirian Longe Noal, que ajudou diretamente por meio de reuniões de estudos e palestras em educação do campo contribuindo para a escrita deste texto.

A minha orientadora professora Dra. Kátia Cristina Nascimento Figueira que pacientemente me ajudou na construção e finalização deste trabalho com contribuições teóricas importantes.

A professora Dra. Marcia Vanderlei de Souza Esbrana que disposta e paciente ajudou constantemente na construção e finalização deste trabalho com contribuições teóricas importantes.

Agradeço as professoras Dra. Léia Teixeira Lacerda da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e a Dra. Vivina Dias Sol Queiróz da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul por fazer parte da Banca de qualificação e defesa com contribuições valiosas para a finalização do trabalho.

A professora Mestre Ângela Barros que com sua alegria contagiante, suas discussões teóricas, interpretações sobre a luta do povo camponês, não mediu esforços para ajudar na elaboração e conclusão desta pesquisa com suas valiosas dicas.

Ao grupo de estudos do Projeto de Ensino Seminários de Marxismo Contemporâneo da UEMS, pelas discussões, leitura de textos e palestras que contribuíram para o embasamento e escrita deste trabalho.

Ao ciclo de Colóquios Pedagógicos organizados pelos professores pesquisadores da UEMS, Linha de pesquisa "Organização do Trabalho Didático" proposto como atividade complementar que objetivou ampliar o leque de formação de maior importância aos nossos estudos.

Agradeço a todas as pessoas com as quais trabalho que contribuíram direto ou indiretamente com este trabalho ao longo desta caminhada.

Obrigada a todos pelas contribuições!

Por um lado, é necessária uma mudança das condições sociais para criar um sistema de ensino correspondente, e por outro lado, é necessário ter um correspondente sistema de ensino para mudar as condições sociais.

Por isso, devemos partir das situações existentes.
(Discurso ao Conselho Geral da I Internacional em agosto de 1869, **in**:
Manacorda, Mario Alighierei. Marx e a pedagógica moderna. 3ª ed.,
São Paulo: Cortez, 2000, p. 88).

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar as contribuições da Formação Continuada *lato sensu* na modalidade da educação a distância para o aprendizado de docentes nas especificidades das escolas **no** e **do** campo. O referido curso foi ofertado nessa modalidade pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, turma 2012-2014 em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB, e utilizou o ambiente virtual de aprendizagem *moodle*, plataforma que possibilitou estudos e discussões sobre os desafios e as possibilidades da formação continuada, aulas presenciais em que foram compartilhadas as experiências e os saberes do campo. A abordagem metodológica do estudo é de cunho qualitativa e quantitativa e os instrumentos de coleta dos dados foram entrevistas realizadas com 3 (três) professores tutores, observações feitas nos momentos das aulas presenciais e um questionário aplicado aos 26 (vinte e seis) cursistas de uma das turmas do polo de Campo Grande/MS. Este trabalho considera o aporte teórico marxista, as contribuições dos autores **Arroyo, Caldart, Molina e Imbernón** (2010), pesquisadores de educação do campo no Brasil e as políticas públicas para a educação básica. As análises dos resultados evidenciaram que a formação continuada realizada é relevante e pode contribuir com as mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes, melhorando o ensino e a aprendizagem no contexto das escolas do campo de Mato Grosso do Sul, com a finalidade de avançar na luta por políticas públicas que possam atender as necessidades dos alunos e dos professores camponeses.

Palavras-chave: Formação Continuada; Políticas Públicas; Educação do Campo; Educação a Distância.

ABSTRACT

This research aims to investigate the contributions of broad sense Continuing Education in education distance mode for learning teachers in specific schools and in the field. This course has been offered in this modality by the Federal University of Mato Grosso do Sul, class 2012-2014 in partnership with the Open University of Brazil - UAB, and used the virtual environment Moodle learning platform that enabled studies and discussions on the challenges and the possibilities of continuing education, in-person classes that were shared experiences and knowledge of the field. The methodological approach of the study is qualitative and quantitative nature and data collection instruments were interviews with three (3) tutors, observations made in moments of classroom sessions and a questionnaire administered to 26 (twenty-six) course participants a the polo teams of Campo Grande / MS. This work considers the Marxist theoretical framework, the contributions of the authors Arroyo, Caldart, Molina and Imbernon (2010), field of education researchers in Brazil and public policies for basic education. Analysis of the results showed that the continued training undertaken is relevant and can contribute to changes in pedagogical practices of teachers, improving teaching and learning in the context of schools of Mato Grosso do Sul field, in order to advance the struggle for public policies that can meet the needs of students and teachers of the peasants.

Keywords: Continuing Education; Public policy; Rural Education; Distance Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Os professores das escolas do campo no encontro presencial.....	73
Figura 2 – Docentes desenvolvendo as atividades no ambiente Moodle.....	73
Figura 3 – Apresentação dos relatos de experiências dos docentes.....	74
Figura 4 – II Seminário de Educação do Campo.....	80
Figura 5 – Profissionais das Escolas do Campo no II Seminário Estadual.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados da busca de artigos em periódicos no portal SciELO.....	24
Quadro 2 – Instituições e programas das teses e dissertações - Portal CAPES.....	29
Quadro 3 – Trabalhos Encontrados em Outras Bases de Dados Pesquisadas.....	32
Quadro 4 – Endereços dos Polos de Apoio Presencial.....	70
Quadro 5 – Cronograma dos módulos e disciplinas do curso de Especialização em educação do Campo.....	76
Quadro 6 – Distribuição de gênero dos sujeitos da pesquisa.....	89
Quadro 7 – Lotação do professor em sala de aula na Escola do Campo.....	92

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distância entre moradia e trabalho.....	90
Gráfico 2 – Hábito de leitura.....	91

LISTA DE SIGLAS

EaD – Educação a Distância

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

ABT – Associação Brasileira de Teleducação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CONAQ – Comissão Nacional Quilombola

CONSED – Conselho dos Secretários Estaduais de Educação

CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CPT – Comissão Pastoral da Terra

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FETRAF – Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNLEC – Instituto de Ensino Superior

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GPT – Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IPAE – Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MOVA – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos

MS – Mato Grosso do Sul

MST – Movimento Social dos Trabalhadores Sem Terra

PNLD – Plano Nacional do Livro Didático

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação no Campo

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

RESAB – Rede de Educação do Semiárido Brasileiro

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEPPIR – Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação

TFC – Trabalho Final de Curso

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UnB – Universidade de Brasília

UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I – OS CAMINHOS TRILHADOS PELA PESQUISA.....	20
1.1 Resultados dos Periódicos pesquisados no portal SciELO e das dissertações e teses armazenados pelo portal CAPES.....	24
1.2 A abordagem Metodológica.....	35
1.3 Os Sujeitos da Pesquisa.....	37
1.4 Os Pressupostos Teóricos.....	41
CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DA UFMS COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	45
2.1 Formação Continuada de Professores: Um debate necessário.....	58
2.2 A Educação à distância na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.....	62
2.3 O Curso de Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação do Campo.....	68
CAPÍTULO III – A MARCHA POR MELHORES CONDIÇÕES DE EDUCAÇÃO E TRABALHO NO CAMPO.....	85
3.1 Observações da pesquisadora.....	85
3.2 Questionários.....	89
3.3 Entrevistas.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICE A – Proposta de Intervenção.....	118
APÊNDICE B – Questionários.....	132
APÊNDICE C – Entrevistas.....	134
APÊNDICE D – TECLE.....	136

INTRODUÇÃO

Esse trabalho sobre o curso de especialização em educação do campo da UFMS como possibilidade para formação continuada na perspectiva dos educadores do campo na modalidade a distância está diretamente relacionado à trajetória de vida dessa pesquisadora e o tema desta dissertação apareceu por várias razões e diferentes caminhos desafiadores. No ano de 2012 a 2014, surgiu-me a oportunidade de atuar como tutora presencial e a distância, exercendo a função de mediadora pedagógica no curso de Especialização em Educação do Campo ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, função pela qual tive a oportunidade de orientar, acompanhar e avaliar as atividades individuais e em grupos dos professores cursistas, incluindo a participação no II Seminário Estadual de Educação do Campo intitulado “Um projeto em construção”, além da composição das bancas de apresentação dos Trabalhos Finais de Curso – TFC – realizados pelos cursistas.

Com a tutoria do curso, foi possível organizar os estudos e debater temas relacionados aos movimentos sociais, como políticas públicas, escolas do campo, comunidades camponesas, agricultura familiar, valorização do professor, entre outros assuntos juntamente com os professores cursistas matriculados no referido curso. Por meio desse trabalho, obtive mais aproximação com a realidade do campo, o que acentuou meu interesse pela educação do campo e, conseqüentemente, pela temática da formação docente.

A partir dos estudos e discussões, trilhei¹ os caminhos que me levaram à pesquisa que tem como objetivo investigar as contribuições da Formação Continuada *lato sensu* na modalidade da educação a distância para o aprendizado dos docentes nas especificidades das escolas **no** e **do** campo. Assim sendo, despertou-me o interesse em investigar os conhecimentos adquiridos pelos sujeitos dessa pesquisa no curso de pós-graduação *lato sensu* em educação do campo, buscando analisar se os conteúdos estudados contribuíram na docência, nas especificidades das escolas do campo, e também se houve transformação nas práticas pedagógicas dentro da realidade escolar.

Relato um pouco dessa história de vida uma vez que sou parte desta pesquisa como sujeito com experiências que vão desde a infância, adolescência, mocidade, até o momento atual, de avanços, dificuldades, formação como professora e sonhos alcançados.

¹ Peço permissão aos leitores para escrever na primeira pessoa nessa seção, pois se trata de uma experiência real e particular. Fui tutora do curso de Especialização em Educação do Campo e faço parte dos sujeitos dessa pesquisa pelo que vi e convivi no campo.

Recordo passagens da vida que foram importantes e outras nem tanto: algumas merecem ser lembradas porque foram boas, as ruins precisam ser ditas porque fazem parte de uma história de construção, acertos e erros. Lembrar-se do passado não é fácil, é reviver momentos e sentimentos que foram adormecidos, esquecidos, guardados bem no fundo da alma. Mostrar as situações vividas, depois de alguns anos, pode ser uma terapia ou também se transformar em aprendizado, numa lição de amadurecimento como pessoa.

Sou filha de trabalhador rural, oriunda de uma família de agricultores, nascida e criada na área rural do município de Coxim - MS, de pais semianalfabetos como a maioria dos trabalhadores vizinhos desse mesmo município. Meus dois primeiros irmãos, no ano de 1967, tiveram de ir morar com uma tia na capital do Estado (Campo Grande) para estudar porque não existia escola próxima à nossa moradia, o que os fez depender de parentes para concluir parte do ensino fundamental. Em 1974, retornaram a nossa casa.

Quando relembro a infância, visualizo uma época de muitas alegrias, algumas dificuldades, necessidades e momentos bons. Não tínhamos muitos recursos, apenas sonhos, as brincadeiras no gramado da chácara com os seis irmãos, as artes de crianças que não tinham preocupação. Compreendo que esse tempo não volta, tempo de grandes sonhos, de poucos avanços, de ganhos e perdas, mas sempre buscando o melhor para viver com dignidade.

Vivi no campo até os 15 anos, a casa era de barro com palha, sem água encanada, sem energia, não tinha banheiro e às vezes gotejava quando chovia muito. O alimento que colhíamos quase não era suficiente, vivíamos com dificuldades e passei boa parte de minha infância trabalhando em pequenas lavouras/agricultura para ajudar no sustento familiar.

Minha alfabetização aconteceu fora dos muros da escola e dos métodos teóricos existentes, como os métodos alfabético, fônico, silábico, analítico, de sentencição ou de frase. No lugar da escola, uma casa no campo e, no lugar da cartilha, algumas folhas amarelas de um velho caderno que minha mãe havia comprado.

A professora era a minha irmã de quatorze anos, que retornou da casa da tia onde foi alfabetizada aos dez anos e que recebeu de meus pais a missão de alfabetizar os quatro irmãos menores, inclusive eu, que tínhamos um ou dois anos de diferença de idade. Na condição de professora, sem ao menos saber em que estágio seus alunos estavam, se pré-silábico, silábico ou alfabético, não pensava em métodos, simplesmente foi ensinando e fomos aprendendo.

Lembro-me de que não fiz várias cópias porque não tínhamos folhas de caderno sobrando. Não copiávamos grandes textos e sim famílias silábicas e junção das sílabas. Fui alfabetizada assim e penso que não havia um método aplicado, ou talvez houvesse todos os

métodos juntos. Depois de algum tempo, escrevendo letras, sílabas e desenhando, comecei a ler as primeiras palavras, até mesmo pequenos textos, a fazer contas de vários tipos e tudo ficou mais claro, vi a possibilidade de chegar mais perto dos sonhos e, graças a Deus, minha vida começou a mudar.

Cresci ouvindo minha mãe dizer que não queria ver os filhos serem como ela, tendo de trabalhar de sol a sol, ganhando apenas o que dava para comer e muitas vezes sem matar a fome. Imaginava que se eu estudasse poderia ter uma vida diferente, um bom emprego, poderia viver melhor e ajudar minha família.

Quando completei onze anos, mudamos do campo para a cidade, para o antigo município de Coxim, e fomos morar na casa da minha avó materna e meu pai ficou sozinho na chácara. Logo ao chegarmos à cidade, minha mãe foi à escola matricular meus irmãos e eu. Fizemos um teste para saber em qual série poderíamos ser inseridos e, desde então, minha história foi se modificando, as oportunidades surgindo e as portas se abrindo para um novo amanhecer.

É preciso ter oportunidades, possibilidades para fazermos escolhas, mas a cada escolha feita, há sempre uma renúncia a fazer. Cada um de nós constrói a caminhada com esforços e ajuda de alguém da família ou não, mas, ao conseguirmos, temos de considerar que houve também ajuda de Deus.

Ficávamos durante a semana na cidade estudando e trabalhando na casa de famílias e, nos finais de semana, feriados, férias e recesso, íamos para o campo trabalhar na lavoura. A vida na agricultura familiar não era fácil, por isso vi nos estudos a possibilidade de sair da situação em que vivíamos, sonhei mudar de vida, transformar dificuldades em possibilidades de crescimento.

Aos dezessete anos, vim morar em Campo Grande com meu irmão, estudei na escola Municipal João Nepomuceno, Harry Amorim Costa e Joaquim Murtinho. Casei-me e, um ano depois, fiz o vestibular para o curso de graduação em Licenciatura em Ciências/Matemática.

Ao iniciar a graduação, deparei-me com vários conteúdos novos, pouco embasamento de minha parte, teorias que estava vendo pela primeira vez, conceitos de que nunca tinha ouvido falar. Tive dificuldades, vários obstáculos, superações a alcançar e um desafio a vencer. Com esforço, consegui superar e me considero uma vencedora ao me comparar a atualidade com minha trajetória de vida inicial.

Hoje, tenho o dever de ser melhor do que fui ontem, lutar sempre por um ideal que possa se diferenciar dessa estrutura imposta pela sociedade. Ontem, certamente, não pensava como hoje, visto que os acontecimentos vão se modificando de geração em geração, as

antigas verdades já não existem mais e as ideias são aprimoradas, evoluímos e crescemos intelectualmente, o conhecimento ultrapassa barreiras e o tempo não é o mesmo, não para e nem volta mais.

Sou professora e constituí uma linda família, esposo e três filhos que são estudantes universitários. Acompanhei meus filhos na alfabetização e vi cada passo, cada obstáculo sendo superados e novos caminhos surgindo.

Comecei a trabalhar em escolas públicas e privadas ministrando aulas de Matemática e Física no ensino médio. Os planejamentos, os estudos e as interações professora/alunos ajudaram-me e agora posso ver que desenvolvi consciência crítica e reflexiva. Atuei também como formadora no curso de formação continuada da Escola Ativa no ano de 2011, discutindo didáticas e debatendo sobre políticas públicas de formação de docentes para melhoria no ensino e na aprendizagem das escolas do campo.

Com essa narrativa retornei ao passado, lembrando fatos que foram marcantes na minha vida. Pude vê-los com os olhos do presente e pensar o que poderia ter sido diferente no que aprendi com minha família. Vejo o quanto mudei do início até hoje, acredito que em todos os aspectos. Mudei opiniões, atitudes, enfim cresci como pessoa, como profissional e como cidadã. A vida proporcionou-me alguns desafios, várias conquistas, possibilidades de ver o mundo com outro olhar e refletir sobre as coisas que fazemos ou deixamos de fazer no nosso caminhar.

Além dos aspectos intrínsecos a minha trajetória pessoal, a relevância dessa pesquisa consiste também na descrição e na análise da importância do curso de especialização em educação do campo da UFMS para os docentes no ano de 2012-2014.

Intenta-se ainda desvelar como é a luta pela terra e pela educação, os caminhos e as dificuldades que professores do campo tiveram de enfrentar para concluir o curso, as formas que encontraram para driblar os problemas, ou seja, registrar uma história de luta de um grupo de docentes que atuam nas escolas do campo.

Como já mencionado, essa pesquisadora, que é filha de camponeses, participou como tutora e co-orientadora no processo de leituras, discussões e reflexões dos textos sugeridos pelos professores do curso, vivenciou a luta dos professores lotados nas escolas do campo localizadas nas imediações de Campo Grande – MS – e, dessa forma, constitui-se em sujeito dessa realidade.

A pesquisa registra relatos sobre a vida dos professores e como é sua luta diária no ambiente escolar, a falta de valorização do trabalho docente, a falta de capacitação e o esquecimento por parte do Estado. Apesar das dificuldades, esses docentes resistem e

continuam lutando, chegando mais perto do que era longe quando se caminha persistentemente.

É essa luta por uma educação melhor que desperta e alimenta o desejo de pesquisar, escrever e registrar a história, para que a sociedade em geral tenha conhecimento do quanto é importante a luta por uma educação do campo que seja integrada e inserida no contexto da comunidade camponesa.

A base teórica que orientou a nossa pesquisa pauta-se à luz dos ensinamentos marxistas e dos intelectuais que dialogam com as políticas públicas específicas para a educação do campo, pela história dos movimentos sociais, pela luta por valorização dos professores e pela busca por melhoria das condições materiais de trabalho e infraestrutura nas instituições escolares do campo.

Por uma educação do campo mais justa, igualitária, contra-hegemônica e emancipatória, autores como Marx e Engels, Gramsci, Arroyo, Caldart, Molina, Nascimento (2009) e outros contribuíram com suas pesquisas na educação do campo. Assim, caminhos foram trilhados e possibilitaram melhor compreensão da luta dos professores camponeses das escolas públicas a partir da análise da importância da Formação Continuada para esses docentes, sua valorização e suas condições de trabalho nos espaços escolares.

Para alcançar os objetivos propostos por essa pesquisa, dividimos nossa dissertação em três capítulos articulados entre si. No primeiro capítulo, relatamos os caminhos trilhados na pesquisa com resultados dos periódicos, a abordagem metodológica, os sujeitos da pesquisa e os pressupostos teóricos.

No segundo capítulo, investigamos a educação do campo e o curso de especialização da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS – como possibilidade de formação continuada: um debate necessário e a educação a distância na UFMS.

E, no terceiro capítulo, discutimos os movimentos por melhores condições de educação e trabalho no campo por meio de análise das observações da pesquisadora a partir de questionários e entrevistas para entender como os professores fazem sua formação continuada nas especificidades das escolas do campo, como é sua marcha na luta pela educação **no** e **do** campo e pela reforma agrária. Por fim, nas considerações finais, destacamos os principais resultados deste estudo.

Não tenho a pretensão de convencer leitores que buscam informações sobre a educação do campo, mas de tentar ampliar estudos voltados ao tema como formação continuada de professores e as contribuições na aprendizagem para os docentes da educação do campo na modalidade à distância.

CAPÍTULO I - OS CAMINHOS TRILHADOS PELA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o estado da arte mapeado nas produções acadêmicas como dissertações, teses, obras e artigos de autores que se referem à formação continuada de professores, em especial, da educação do campo, além de pressupostos teóricos que abordam as teorias de Marx e Engels, Gramsci (2011) e outros autores sobre as relações do capitalismo e do Estado, a abordagem metodológica e os sujeitos da pesquisa.

O atual mundo do trabalho apresenta-se competitivo e altamente excludente e a formação profissional docente está inclusa no elenco de profissões que requerem atualizações. Isso significa que o professor que atua, tanto nas escolas urbanas como nas escolas do campo, precisa se valer de um saber-fazer contínuo e refletido.

Nessa conjuntura, na qual a educação está inserida, a formação continuada tem sido muito discutida, para auxiliar o professor a fortalecer sua prática docente cotidiana. O autor Saviani (2009, p. 03) salienta que “[...] a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera, ao mesmo tempo, como seu fundamento, finalidade e critério de verdade”. Dessa forma, a prática originará a formação complementar docente e, portanto, prática e teoria caminham *pari passo*, uma dependendo da outra. Percebe-se a formação de professores como sendo fator relevante para a preparação de cidadãos críticos e conscientes de sua atuação social.

Os estudos mapeados por este trabalho sobre as contribuições da formação continuada para o aprendizado dos docentes nas especificidades das escolas **no** e **do** campo demonstram que os professores das escolas de campo devem refletir, constantemente, sobre a prática diária.

Nessa perspectiva, a formação continuada possibilita ao docente ampliar seus conhecimentos didáticos para atender as exigências colocadas pela sociedade, mas com clareza de que essas exigências se modificam no decorrer da história, o que requer desse profissional uma agenda de atualizações.

No que diz respeito ao processo formativo docente, parte-se do pressuposto de que a formação inicial se dá a partir da graduação e é base importante para o exercício da docência, mas, sendo insuficiente, requer do Estado políticas públicas para a implantação de programas de formação continuada e, do professor, uma atitude de busca por essa formação ao longo de todo o exercício profissional.

Segundo Nóvoa (1992, p. 25), “[...] a formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim por meio de trabalho de reflexividade crítica

sobre as práticas e de (re)construção permanente de identidade pessoal”. Nesse processo, é importante que o professor se empenhe em sedimentar sua experiência com base teórica, o que fornecerá ferramentas necessárias para esse processo.

Nessa seara, Pimenta (1999, p. 20) afirma que:

[...] ser professor também se faz com a experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos, em escolas precárias [...].

A partir dessa afirmativa, a autora possibilita relacionar essas especificidades às escolas de campo e às condições estruturais dos professores que nesses espaços atuam. Nesse caso, a formação continuada poderia fomentar, no professor, discussões sobre identidade profissional e sua função social, como também possibilitaria a revisão de sua prática metodológica, a proposição de novas formas de se ensinar e se aprender, o que, conseqüentemente, influenciaria o avanço intelectual dos alunos, impactando na melhoria educacional do campo.

Nesse sentido, sugere-se que os professores façam constantes revisões de suas experiências socialmente acumuladas, pois interiorizar novas teorias não garante trabalho real. Além disso, apesar de contribuírem para o processo de construção profissional, é premente que as teorias instrumentalizem os docentes para relacionarem seus conhecimentos vividos em sala de aula com seus alunos para vencerem os desafios apresentados por uma escola do campo.

Dada a característica da Educação do Campo e as especificidades de sua realidade, considerando-se também a diversidade de experiências e modos de organização curriculares, a história de constituição dos povos do campo², a função social dos professores, seu almejado compromisso e também do Estado para com a formação inicial e continuada, torna-se obrigatória a tarefa de inserir o debate sobre essa formação.

Nas últimas três décadas, a sociedade civil organizada, representada, sobretudo, por movimentos sociais do campo, tem pressionado para mudanças no contexto da educação do campo no Brasil. Esse tensionamento resultou em proposta formativa que propõe atender as demandas específicas, como a graduação em educação do campo.

Além da proposta de formação no âmbito da graduação, autores como Arroyo (2006), Caldart (2004), preocupados com a formação continuada dos professores, expressam

² Podem ser agricultores, assalariados, camponeses sem terra, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, extrativistas, caçaras, pescadores, seringueiros, dentre outros (BRASIL, 2008).

questões referentes à implementação de políticas destinadas à educação do campo no Brasil. Tais abordagens teóricas enfatizam as políticas educacionais para o campo e incentivam a circularidade dos valores culturais, ressaltando a importância de se manter e se perpetuar a cultura do povo camponês, assim como a atenção às especificidades no processo educacional, aspectos considerados primordiais para o desenvolvimento da cidadania campesina.

Os problemas relativos à formação de docentes que atuam no campo datam do começo da década 70, com as discussões apontadas por Brzezinski (2009) em que se constata o estabelecimento de políticas educacionais pelo Ministério da Educação para reverter o resultado apontado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no qual a educação do campo está incluída. Para tanto, o órgão lançou o desafio, entre outros, de formar 250.000 (duzentos e cinquenta mil) professores até 2010 pela Universidade Aberta do Brasil – UAB – para atuarem na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Os problemas relativos à baixa abrangência da escolarização persistem nos dias atuais conforme indicam os dados do IBGE/PNAD informados no *site* Observatório do PNE (OBSERVATÓRIO *online*), que apontam que a escolaridade média da população do campo com idade entre 18 a 29 anos até 2012 era de 7,6 anos e o previsto como meta do Plano Nacional de Educação (2011-2020) é de 12 anos.

De um lado, com certa prudência, Brzezinski (2009, p. 94) questiona:

Até que ponto os cursos de formação inicial presencial e a distância de professores e a pluralidade de procedimentos de formação continuada estariam respondendo às necessidades da sociedade pós-industrial, da revolução tecnológica, marcada pela produção científica, pelo desenvolvimento dos meios de comunicação e informação, por desigualdades e tensões sociais assustadoras e por novas formas de exercício da cidadania?

Entendemos que a formação inicial e a continuada respondem de alguma forma às necessidades da sociedade porque o profissional inserido nesses espaços de estudos e reflexões interativas entre teorias de aprendizagem e experiência do cotidiano pode desenvolver e construir coletivamente seu aprendizado, tendo a oportunidade e o incentivo para melhorar sua prática investigativa, uma vez que se propõe a buscar o conhecimento e o saber pedagógico. Também a educação a distância tem sido apresentada por vários pesquisadores como uma modalidade de ensino importante para a formação docente, tendo em vista que a utilização das tecnologias facilita o acesso à informação e à pesquisa e engrandece o processo de aprendizagem.

Ainda sobre o tema, Pimenta e Anastasiou (2005) ressaltam que as Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – também permeiam o processo de formação continuada que leva o professor à inserção nas novas tecnologias presentes no mundo globalizado e, assim, a época atual exige dinamismo, criatividade, conhecimento e autonomia no exercício contínuo da aprendizagem.

Pelo exposto, em razão da fertilidade das discussões que envolvem o processo de formação docente, mapeamos as produções que foram divulgadas sobre Formação Continuada de Professores das Escolas do Campo por meio da Educação a Distância - EaD, de modo a apreendermos de que forma o debate está posto sem a pretensão, contudo, de esgotarmos o assunto.

Na prospecção das fontes bibliográficas, foram selecionados os portais SciELO e CAPES a partir da pesquisa em seus bancos de dados.

O portal SciELO - *Scientific Eletronic Library Online* – é uma biblioteca eletrônica que contém artigos completos de revistas científicas brasileiras de áreas diversas. Integra um projeto da FAPESP — Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo — em associação com a BIREME — *The Latin American and Caribbean Center on Health Sciences Information*. A FAPESP recebe o apoio do CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – desde 2002. O *site* permite o acesso livre e gratuito aos conteúdos dos artigos na íntegra, possibilitando que a produção científica seja amplamente propagada. A biblioteca contém números de periódicos Qualis A, como Educação e Sociedade, Cadernos CEDES, Cadernos de Pesquisa e Revista Brasileira de Educação, entre outros.

Quanto ao banco de dados da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, este apresenta resumos de teses e dissertações de diversos programas de pós-graduação que foram defendidas no país desde 1987. Este portal ligado à instituição da própria CAPES, que fora criada em 1951, tem como objetivo assegurar que haja pessoal especializado suficiente em quantidade e qualidade para atender às necessidades do país.

Já o arquivo permanente da ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, contém cerca de 11.000 (onze mil) documentos, guardados desde as primeiras reuniões realizadas em 1976 que antecederam à sua criação em 1978. Nele, também está preservada parte significativa da documentação relativa às Conferências Brasileiras de Educação, realizadas no período 1980 a 1991.

1.1 Resultados dos Periódicos pesquisados no portal SciELO e das dissertações e teses armazenados pelo portal CAPES

No banco de dados SciELO, foram realizadas buscas a partir das palavras-chave “formação continuada”, “professores escolas do campo” e “formação continuada por meio da EaD”; primeiramente pelos títulos, depois pelos assuntos e por fim pelos resumos. Não delimitamos data para a busca pelo fato de que são raros os trabalhos que focalizam o papel das tecnologias de comunicação, dos multimeios e da informática no processo de formação, o que se torna mais restrito ainda quando se refere ao tema formação continuada para docentes das escolas de campo na modalidade EaD. Assim, como o banco de dados registra as publicações desde 1994, não achamos necessário delimitar período para a referida busca.

Na procura por títulos citando as três palavras-chave, não foi obtido nenhum registro. Entretanto, na busca por assunto, encontramos 8 (oito) artigos publicados nos seguintes periódicos: Ciência da Informação (2001); Revista Brasileira de Educação (2003); Educação em Revista (2006); Revista Educação e Pesquisa (2006); Revista Brasileira de Ciências do Esporte (2010); Educar em Revista (2010); Cadernos Cedes (2007) e Educação e Sociedade (2015).

Um mapeamento dos periódicos e respectivos anos de publicação a respeito das temáticas Formação Inicial, Educação do Campo e Formação Continuada em Educação do Campo pode ser visualizado no Quadro 1.

Quadro 1 – Resultados da busca de artigos em periódicos no portal SciELO

Periódicos	Ano de publicação									
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2010	2015	Total
Ciência da Informação			1							1
Revista Brasileira de Educação					1					1
Educação em Revista						1				1
Educação e Pesquisa						1				1
Revista Brasileira de Ciências e do Esporte								1		1
Educar em Revista								1		1
Educação e Sociedade									1	1
Cadernos CEDES							1			1
Total por ano	0	0	1	0	1	2	1	2	1	8

Fonte: Elaborado pela autora.

As informações disponíveis no Quadro 1 constataam que as publicações sobre a temática ocorreram em anos diversificados e que há poucas produções que abordam a

educação do campo e nenhuma a formação continuada em educação do campo na modalidade EaD. Sobre tal modalidade, aparecem alguns estudos como instrumento para que os professores o utilizem em sala de aula ou acerca das tecnologias a serem empregadas. De um lado, são inúmeras as iniciativas de formação continuada de professores – oficinas, *workshops*, cursos de curta duração, seminários e palestras, grupos de estudo – que se apresentam no cotidiano do professor das escolas urbanas; de outra parte, não há material para os docentes do campo que requerem a reflexão acadêmica.

No periódico *Ciência da Informação*, os autores Gasque e Costa (2003) publicaram estudo de caso feito nos Colégios Maristas da então Província Marista de São Paulo sobre o comportamento informacional dos professores da educação básica na busca de informação para a formação continuada.

O Estudo teve como pressuposto que as transformações técnico-científicas, econômicas, políticas e sociais determinam aos professores a necessidade de capacitação permanente para que assimilem as inovações tecnológicas, as novas formas de organização de trabalho e os novos modos de produção.

Dessa forma, o ofício do professor tem se modificado para contemplar um mundo em rápidas e constantes mudanças e a formação continuada desses profissionais é entendida como um processo constante de busca e renovação do saber-fazer educativo. Essa formação abrange atividades promovidas ou apoiadas pela instituição e programas de formação pessoal, caracterizando-se como uma das condições essenciais para a melhoria do ensino e da aprendizagem.

Para tanto, buscaram-se subsídios teóricos na ciência da informação e educação para abordar os principais tópicos referentes ao comportamento informacional, à formação dos professores e ao uso das novas tecnologias para a formação continuada, além de se considerar o papel que a biblioteca escolar deve desempenhar nesse contexto.

Os resultados desse estudo (GASQUE; COSTA, 2003) mostram que as fontes mais usadas são os livros didáticos e paradidáticos, além de jornais. Os autores concluíram também que as novas tecnologias ainda não são usadas por professores de educação básica como um recurso cotidiano de apoio à formação continuada, e os canais de informação mais utilizados são os arquivos pessoais, arquivos dos colegas e a biblioteca escolar.

O segundo artigo encontrado na *Revista Brasileira de Educação*, escrito por Carvalho (2005), analisa os sistemas de representação de professores enquanto delegados eleitos para participarem do GT Formação e Valorização do Magistério, por ocasião da realização do

Seminário Estadual de Política Educacional do Espírito Santo, sobre os processos de formação continuada desenvolvidos pela Secretaria de Educação daquele Estado.

A referida publicação utiliza como referencial de análise as categorias de não-lugar, lugar, espaços-tempos e comunidades compartilhadas a partir das obras de Lefebvre (1983), Augé (1994), Certeau (2001) e Santos (2000), dentre outros, pois trabalha com metodologia baseada em coleta de dados por meio de questionário composto por questões abertas e fechadas. Ao final, aponta como resultado que o sistema de representação de professores enuncia a necessidade de instauração de processos de formação continuada voltados para a "utópica" constituição de um coletivo escolar que supere, por meio de comunidades compartilhadas, o não-lugar por eles ocupado até então. Esse estudo enfatiza ainda que falar dos educadores em seus processos de formação continuada é, primeiramente, falar de sua identidade e profissionalidade, individual e coletiva, (AUGÉ, 1994).

No periódico Educação em Revista, consta o terceiro artigo consultado, de Chamon (2006), que apresentou a importância e atualidade dos trabalhos sobre formação continuada de professores para justificar a pesquisa com 189 (cento e oitenta e nove) professores da rede estadual de ensino do estado de São Paulo para avaliar a formação que cursavam. O trabalho de pesquisa de conclusão de curso, representado pela monografia que os professores desenvolveram sobre temas educacionais, foi um dos principais elementos aglutinadores desses três polos: o sujeito, o conhecimento e a situação. Foi possível, também, observar a adequação do modelo para a análise de uma formação continuada.

O citado estudo (CHAMON, 2006) entende que toda formação continuada de professores procura, em alguma medida, implementar dinâmicas de revitalização e aprofundamento de conhecimentos necessários à prática docente, além de buscar intervenções inovadoras no sistema educativo. Além disso, a pesquisa enfatiza que a formação continuada faz parte de um movimento de construção identitária profissional.

No artigo da Revista Educação e Pesquisa, Souza (2006) propõe problematizar o lugar da formação continuada de professores em um projeto de melhoria da qualidade de ensino implementado pelo governo do estado de São Paulo entre os anos 1982 e 1994. A autora conclui seu trabalho parafraseando Arroyo (1996) ao compreender a formação como “[...] uma estratégia para resolver todos os males escolares”, pois, para a ela, a formação do professor tem assumido um lugar de destaque. Suas análises indicam que as propostas recentes de formação contínua dos educadores desenvolvidas pelas Secretarias de Educação têm tomado os professores individualmente e isolados de seu contexto de trabalho, considerando-os profissionais que precisam ser mais bem capacitados.

Souza (2006) ainda considera que as escolas, seus contextos sociais e institucionais e as condições concretas de ensino que cada escola oferece não têm sido consideradas como elementos importantes que fornecem o tecido ao processo de mudança pelo qual se espera que os professores passem.

A autora entende também que um projeto de melhoria da qualidade do ensino não pode se sustentar basicamente em políticas de formação continuada de professores, portanto, essa é uma estratégia equivocada, que restringe e simplifica a compreensão do trabalho escolar. Não se deve, segundo ela, desconsiderar nem subestimar a importância das condições concretas de trabalho sob as quais os professores realizam sua prática docente em escolas concretas, portanto, com condições variadas. A pesquisadora ainda ressalta que devemos nos voltar para as complexas relações interpessoais que dão existência concreta à escola em termos de reprodução, contradição, conflito ou transformação social. Esse trabalho de Souza (2006), apesar de ter sido desenvolvido com professores urbanos, em muito se identifica com a realidade de professores que atuam em salas de aula das escolas de campo no estado de Mato Grosso do Sul.

Loureiro (2010), por seu turno, divulga sua pesquisa na Revista Brasileira de Ciências do Esporte com temática sobre a formação continuada dos professores de educação física que atuam na educação básica do município de Vitória (ES), com base na teoria do imaginário social e do pressuposto metodológico qualitativo.

O autor afirma que o distanciamento entre o âmbito acadêmico-universitário e o escolar é apontado como fator preponderante no que se refere à formação continuada, visto que os professores que atuam na escola percebem que a produção teórico-acadêmica não tem considerado a complexidade da realidade escolar na qual se materializam as práticas pedagógicas da área.

Por fim, conclui que a forte presença do modelo centrado na transferência de conhecimento (FREIRE, 1997 *apud* LOUREIRO, 2010, p. 23) prepara o docente de Educação Física para ser um consumidor de conhecimentos e um docente que aplica o saber produzido pelas agências de formação continuada. De forma contundente, alerta que tal situação não é um atributo exclusivo do professor de Educação Física e que essa construção sustenta-se no princípio do colonialismo acadêmico, que valoriza pouco o conhecimento que circula e é produzido pelos professores nas suas práticas docentes diárias.

Percebe-se que o autor inclui docentes de outras áreas de conhecimento, o que consideramos incluir os professores do campo que realizam sua formação continuada

estudando materiais previamente elaborados na perspectiva dos organizadores e que deverão prover mudanças na sala de aula do campo.

O artigo publicado por Pretto (2010) no periódico *Educar em Revista*, por sua vez, discute a formação continuada do professor universitário em face à presença das tecnologias digitais de informação e comunicação e à explosão do uso da educação a distância no país. Também aborda a importância da compreensão das tecnologias digitais em rede como estruturantes de novas práticas comunicacionais, de formação e aprendizagem, com a necessidade de políticas públicas que visem à democratização do acesso a essas tecnologias.

A formação continuada do professor universitário, nesse contexto, é analisada sob o ponto de vista da experiência do autor como processo formativo, dando ênfase à experiência da docência online como parte da necessária imersão no universo da *cibercultura*.

Por fim, o pesquisador ressalta que os ambientes virtuais de aprendizagem, organizados em torno de plataformas ou não, agrupados enquanto estrutura única mas amalgamados pelo projeto pedagógico dos cursos, constituem uma ambiência rica em possibilidade de diálogo com o conhecimento instituído, de construção de novos conhecimentos e culturas e de ampliação de visão de mundo de todos os partícipes desses processos. É essa navegação - melhor dizendo, esse flunar pelo *ciberespaço*, que possibilita o caminhar em direção a uma formação para a docência online. O estudo de Pretto (2010) evidencia, dentre vários pontos, a “[...] identidade profissional indefinida” (ZABALZA, 2004 apud PRETTO, 2010, p. 156) ocasionada pelo fato de tais profissionais não possuírem formação mais sólida no campo educacional, como o caso dos professores regentes que atuam no Campesinato.

Os trabalhos mencionados, como visto, não abordam especificamente a formação continuada para professores que atuam nas escolas de campo.

Por outro lado, Arroyo (2007), em seu trabalho publicado nos *Cadernos Cedes*, afirma que os movimentos sociais vêm acumulando experiências de cursos de formação, em convênio com escolas normais e cursos de pedagogia, para formar educadoras e educadores capacitados a atuar nas especificidades social e cultural dos povos que vivem no campo.

O autor aponta a necessidade de se reconstruir essas ricas experiências, de se interpretar seus significados de modo a levantar elementos para a formulação de políticas de formação de profissionais para as escolas do campo. Pretende também fornecer elementos para a pesquisa e, sobretudo, para propostas de currículos dos cursos de formação, de modo a cumprirem com sua responsabilidade de formar educadoras e educadores para garantir o direito à educação dos povos do campo.

O texto do autor nos leva a considerar que, nos últimos anos, houve um incremento das políticas de Educação do Campo no país. É possível afirmar inclusive que a própria política educacional e a legislação, apesar do desse incremento, ainda têm muito a avançar, bem como o fortalecimento das concepções de educação do campo, pois a realidade constata as deficiências na formação e conseqüentemente na formação continuada daqueles professores.

Sobre formação continuada, Silva e Compiani (2015), em artigo publicado em Educação e Sociedade, ressaltam a autoria do professor na elaboração dos conhecimentos escolares; a simultaneidade entre trabalho e pesquisa; a inversão de certa tradição em que a prática é sempre uma aplicação da teoria sem o enfrentamento da imprevisibilidade da prática e os movimentos incertos de resolução de problemas reais na escola.

Concluem que o debate dessas questões orienta as tentativas de compreender mais e melhor as práticas formativas que tratam de problemas surgidos nas próprias aulas e que constituam o ato de ensinar e de pesquisar conjugadamente. Portanto, a formação continuada não pode ser desvinculada das ocorrências da escola. Ao contrário. Quanto mais o processo formativo estiver relacionado ao fazer diário do professor, à sua disciplina, aos seus horários, às suas salas de aula, ao seu jeito de trabalhar junto aos alunos, maior será o impacto da atividade formativa.

No portal da CAPES, foi feita a busca por dissertações e teses sem delimitar o período, por assunto, a partir dos termos “formação continuada”, “professores escolas do campo”. Dessa maneira, foram encontrados 13 (treze) trabalhos, sendo selecionados 04 (quatro) para esta redação que mais se aproximavam do objeto de estudo em questão.

Quadro 2 – Instituições e programas das teses e dissertações - Portal CAPES

Instituição	Programa	Mestrado	Doutorado
UFPA	Educação	1	
PUC/RS	Educação	1	
UFSC	Educação	1	
UECAMP	Educação		1
Total de trabalhos = 4		3	1

Fonte: elaborado pela autora.

O autor Vieira (2011), por exemplo, em sua tese, analisa que as políticas de formação continuada de professores tendem ao uso da educação a distância – EaD – incorporando as novas tecnologias, o que resulta no uso intensivo do computador e da

internet. Essa forma de EaD tem provocado um significativo debate público sobre seu uso, resultando em injustificadas críticas extremamente desfavoráveis a ela. O estudo visou oferecer subsídios para que o debate sobre o assunto pudesse se dar de forma menos danosa à EaD e mais favorável à qualidade da formação dos professores. Foi utilizado como objeto de análise o curso de Gestão Educacional (GESTORES) oferecido de modo semipresencial para 6000 (seis mil) alunos, entre 2005 e 2007.

A referida pesquisa teve por objetivo investigar a capacidade ou adaptabilidade dos professores da educação básica para participarem e aproveitarem adequadamente cursos de formação continuada baseados na EAD, utilizando como suporte tecnológico os computadores e a internet. O autor conclui que foi possível verificar que as políticas no campo de formação continuada de professores que se utilizam da EaD baseada no uso das novas tecnologias estão adequadas ao público atendido.

A autora Verdum (2010), por seu turno, em sua dissertação de mestrado em Educação defendida na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Linha de pesquisa Formação, Políticas e Práticas em Educação, focou a formação continuada de professores da educação básica realizada em parceria entre Ministério da Educação – MEC, Instituições de Ensino Superior – IES – e Sistemas Públicos de Ensino – SPE.

Seu objetivo foi analisar como um Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação selecionado pelo edital SEIF/MEC nº 01/2003 para implementação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica – REDE – percebeu essa proposta e atuou no processo de formação continuada de professores da educação básica a partir da fala dos seus executores e da proposta pedagógica. Concluiu destacando alguns aspectos importantes a serem considerados numa proposta como a da REDE, como: a consideração das necessidades dos professores na planificação das ações; a avaliação sistematizada da elaboração, execução e resultados das ações e a profissionalização dos formadores.

Já a pesquisa desenvolvida por Luz (2012) em sua dissertação trata da política de formação continuada de professores no Brasil e objetiva estudo sobre o Pró-Letramento, um programa de formação continuada de professores de escolas públicas na modalidade a distância (semipresencial). Para tanto, elabora as seguintes questões: O programa Pró-Letramento tem contribuído para melhoria do trabalho docente? Que concepções de formação continuada e trabalho docente estão presentes nessa política educacional? A partir daí, concluiu que existe a necessidade de efetivação de uma política de formação capaz de formar profissionais com condições de compreender os processos sociais e de relacioná-los ao

contexto de sua atuação profissional, rompendo assim com a política de formação de professores pautada em perspectiva utilitarista, individualizadora e dissociada da garantia de valorização do magistério e de condições adequadas de trabalho.

A dissertação de Silva (2012), por sua vez, analisa, por meio da abordagem qualitativa de pesquisa, a formação e o trabalho docente no contexto das políticas públicas de educação do campo, discutindo como estão sendo formados os professores que atuam nessas escolas públicas na serra catarinense. O autor apresenta os dados que propiciaram algumas unidades de análise para a compreensão dos processos vividos pelas professoras em suas trajetórias de formação e trabalho, afirmando que foi possível perceber as dificuldades para a formação inicial superior e as fragilidades da formação continuada, além da precarização da Educação do Campo. Com base nos dados, o pesquisador evidencia que, no meio rural, concentra-se o maior número de professores sem formação e que os programas de formação não abordam questões relativas ao campo. Como resultado, o trabalho aponta os entraves no desenvolvimento de políticas públicas para a Educação do Campo.

Na pesquisa de mestrado da autora Barradas (2013) sobre Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais, foram analisados as diretrizes educacionais norteadoras e o processo de formação continuada de professores do campo do Programa Escola Ativa (PEA), tendo em vista que o referido programa se apresenta como uma proposta de política educacional de qualidade para Educação do Campo.

Concluiu que, embora a proposta de formação continuada contribua para o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos, há desafios a serem enfrentados, tendo em vista a dicotomia cidade/campo que perpassa o processo de criação e desenvolvimento do PEA e a existência dos eixos norteadores que enfatizam a Formação Continuada como uma das ações para se alcançarem os objetivos de melhorias na Educação do Campo.

Sobre as dissertações e tese citadas, todas foram desenvolvidas em Programas de Educação.

A seguir, apresentaremos os trabalhos encontrados em outras bases de dados.

Quadro 3 - Trabalhos encontrados em outras bases de dados pesquisadas

Instituição	Site	Monografia	Mestrado
UFPA	Domínio Público https://www.portal.ufpa.br/	1	
UNOESTE	http://www.ufsm.br/ce/revista	1	
UnB e UEG	http://www.ueg.br/	1	
Fund.Volkswagen e Cenpec	http://www.plataformadoletramento.org.br/	1	
Total de trabalhos = 4		4	0

Fonte: elaborado pela autora.

Dentre os trabalhos apresentados no Quadro 3, Gomes (2010) fez uma pesquisa que trata a formação continuada de professores e as Tecnologias da Informação e comunicação, bem como sua relação com o processo ensino-aprendizagem dos alunos do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Esse trabalho é um recorte da monografia do curso de Especialização em Tecnologias da Educação oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RIO – e investiga se a formação continuada dos professores interfere ou não no processo ensino-aprendizagem.

A pesquisa foi realizada em uma escola tecnológica conveniada com o Estado no município de Abaetetuba (PA) e conclui que, se forem propostos desafios aos professores, esses poderão realizar um trabalho inovador, utilizando pedagogicamente os recursos que as novas tecnologias trazem para o cenário educacional.

Já as autoras Beltrame e Zancanella (2008) analisam a educação oferecida aos povos do campo no curso de formação de educadores organizado pela Unioeste, *campus* de Francisco Beltrão-PR. A pesquisa foi desenvolvida junto a seis professores da universidade e a um dirigente do Movimento Social dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e concluiu que o dilema da perspectiva da especificidade no campo disciplinar da Educação do Campo se dilui e perde sua relevância se a formação do educador do campo for compreendida para além do âmbito individual, para situá-la no contexto social mais amplo dessa própria educação, pois entendem que o específico não são as matérias, os conteúdos curriculares, mas os sujeitos que a compõem.

Afirmam, portanto, que, da mesma forma que a Pedagogia para Educadores do Campo necessita desse ir e vir por ser um processo ainda muito recente, sendo produzido na dinâmica das relações, esta se encaminha para dentro do campo sob a forma de conhecimento

específico e para, fora do campo, na ampla visão desse mesmo conhecimento expresso nas ações do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra.

Por outro lado, um estudo que problematiza o campo das tecnologias educacionais com ênfase na formação continuada tecnológica dos docentes de modo a se refletir no processo de ensino e aprendizagem com qualidade foi desenvolvido por Girardi (2011). A autora se preocupa com a transferência cultural por meio do ensino e da aprendizagem, de modo que as pessoas se tornem aptas a viverem em sociedade e com capacidade de desenvolver suas potencialidades, sendo responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento para criticar e modificar paradigmas pelos quais o mundo globalizado, inserido em diversas tecnologias, passa constantemente.

Conclui que, nesse contexto, a escola está inserida como instituição responsável por promover uma interação entre alunos e professores, assim como proporcionar às novas gerações o acesso ao conhecimento construído e acumulado pela humanidade.

O trabalho de Melo, por sua vez, publicado por volta de 2014 na plataforma do letramento, propõe-se a discutir a formação continuada de professores na perspectiva da Educação do Campo para a Convivência com o semiárido e entende a formação continuada como estimuladora da capacidade de criação, possibilitando ao educador constituir-se como ser social responsável, capaz de autoformar-se, de refletir sobre a sua prática, de cooperar e de se relacionar eticamente.

Assim, a formação continuada deve considerar a realidade histórico-social na qual os professores trabalham, suas necessidades de formação para a vida profissional/acadêmica e cotidiana e, de igual modo, a indispensável relação entre teoria e prática. A autora esclarece ainda que a formação de professores que atuam em escolas do campo no semiárido deve se estruturar sobre os princípios de Imbernón (2010), que defende uma política de formação continuada que trabalhe com base no contexto escolar, na realidade onde a escola está inserida: uma proposta fundamentada em princípios coletivos, pautados no diálogo, no debate, na busca de consenso e num clima afetivo que favoreça o trabalho colaborativo. Essa perspectiva não é diferente do que se acredita fundamentar a formação continuada para professores das escolas do campo.

Conforme o exposto, com o mapeamento e a seleção de materiais, identificamos oito artigos do portal SciELO, quatro trabalhos no portal da CAPES e quatro em outras bases de dados nas páginas das instituições de ensino superior de Programas de Pós-Graduação em Educação, entre dissertações e teses, por meio de seus resumos.

Podemos constatar que foi encontrado um maior número de estudos que enfatizam a questão da formação em geral e não, especificamente, a formação continuada para professores que atuam nas escolas do campo. Todavia, esses trabalhos defendem uma concepção de sujeito como histórico e social, valorizando a identidade que carregam em sua trajetória, o que está em consonância com a perspectiva da educação do campo que postulamos como adequada para a análise da temática.

Nos trabalhos pesquisados nos portais citados, que se debruçam sobre a formação continuada, ressalta-se a importância da formação como mediadora para a melhoria da prática em sala de aula. Entendemos que se incluirmos o valor das mídias como mecanismo democrático, acessível a todos – pois, com as tecnologias digitais, emergiu um novo paradigma do fluxo de informações para construção da história na contemporaneidade – delineia-se uma nova etapa na educação, ampliando-se a capacidade de comunicação e de informação nas esferas da atividade humana.

Acreditamos que a tecnologia não determina a sociedade, mas contribui para a promoção de novas relações societárias e, em consequência, produz novas transformações auxiliadas por meio do uso de seus aplicativos. É nesse contexto que são compreendidas as iniciativas tomadas pelos professores que optaram por estudar na modalidade EaD em cursos de pós-graduação para dar continuidade à sua formação inicial. Porém, apesar da importância dos estudos levantados, é perceptível que os sujeitos analisados não são professores que atuam nas escolas do campo.

Portanto, pelas reflexões dos autores e nossas apreensões que deixamos aqui registradas, pensamos ter sido possível compreender que há muito a se construir na prática em nossas salas de aulas do campo, tendo como aporte o embasamento das teorias sobre a formação continuada que também estão em construção.

E, em se tratando de formação continuada, Imbernón (2011, p.16) afirma que os “[...] docentes devem se assumir como protagonistas, com a consciência de que todos são sujeitos quando se diferenciam, trabalham juntos e desenvolvem uma identidade profissional”.

O referido autor apresenta linhas de atuação que necessariamente devem ser questionadas, como: reflexão teórico-prática sobre a própria prática; troca de experiência entre iguais; união da formação e um projeto de trabalho; formação crítica das práticas profissionais e desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto, pois entende que a formação docente deve ocorrer ao longo da vida, no espaço interno da escola e fora dela, considerando competências, habilidades, atitudes, valores e concepções de cada professor e da equipe da escola.

Dessa forma, seria interessante que as formações continuadas fossem promovidas pelas próprias escolas com participação de docentes que trabalham mais próximos do local indicado, nas várias disciplinas organizadas em oficinas práticas em sala de aula.

Entendendo, portanto, que a educação deve ser concebida sob o ponto de vista de que todas as dimensões humanas devam ser consideradas no processo, estruturamos a pesquisa com os instrumentos metodológicos sobre os quais passaremos a discorrer.

1.2 A abordagem metodológica

A pesquisa desenvolvida nesta dissertação é de natureza qualitativa e quantitativa, sendo que, na qualitativa, são consideradas as descrições e interpretações da vivência cotidiana dos sujeitos. Segundo Martinelli (1994, p.34), “[...] a abordagem quantitativa quando não exclusiva serve de fundamento ao conhecimento produzido pela pesquisa qualitativa”. Em relação à quantitativa, Minayo (2001, p. 22) ressalta que “[...] com aspirações, crenças, valores e atitudes, [esta] corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. As autoras concordam que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõe, ao contrário, complementa-se, pois a realidade abrangida por ele interage dinamicamente.

Nesse sentido, para este trabalho, inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico enfocando os caminhos da educação do campo e a trajetória dos movimentos sociais que buscam, além da reforma agrária, uma educação do campo de qualidade. Depois, elaboramos o questionário, a estruturação de entrevistas e o roteiro de observação durante o curso de formação continuada.

Utilizamos como instrumentos para a pesquisa a observação no ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*; o questionário com perguntas objetivas e subjetivas aplicadas aos professores e, ainda, as entrevistas com três docentes tutores formadores que acompanharam e orientaram os alunos da turma pesquisada.

Para compormos o grupo de sujeitos colaboradores da pesquisa, reunimos os participantes da turma escolhida do polo de Campo Grande que totalizaram 26 (vinte e seis) cursistas professores matriculados no curso de Especialização em educação do campo na modalidade a distância, ofertada pela UFMS como formação continuada na perspectiva dos educadores do campo. O critério utilizado para a seleção da turma foi considerar apenas os professores lotados nas escolas do campo próximas à cidade de Campo Grande, cuja turma foi

assessorada e acompanhada pela tutora pesquisadora deste trabalho e que, por isso mesmo, constitui-se como sujeito também deste estudo.

Para fazer o levantamento da coleta de dados que durou aproximadamente 2 (dois) e ocorreu entre os meses de julho e agosto de 2014, conversamos com os docentes no penúltimo encontro presencial, explicamos a importância da pesquisa e os convidamos a serem nossos colaboradores. Depois, distribuimos os questionários da pesquisa e solicitamos que os respondessem, devolvendo-os no próximo encontro presencial ou, aqueles que não pudessem comparecer, poderiam enviá-los por *e-mail*. Do total de 26 (vinte e seis) sujeitos, 22 (vinte e dois) professores retornaram, concordando em colaborar e entregaram o questionário respondido. Quatro não retornaram alegando que perderam ou não conseguiram responder por que não tiveram tempo. Apesar disso, foi importante a contribuição dos professores participantes desta pesquisa.

No mesmo dia, convidamos ainda os 3 (três) professores tutores que trabalham assessorando, acompanhando e avaliando os cursistas da Especialização em Educação do Campo do polo de Campo Grande para participarem, por meio de uma entrevista com a pesquisadora em data e horário previamente agendados. Além disso, todos os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentado no apêndice E ao final deste estudo.

Após terem sido gravadas, as entrevistas foram transcritas e entregues aos tutores colaboradores para conhecimento e aprovação, solicitando-se sua devolução por *e-mail* até a data do próximo encontro presencial com a turma. Os três professores tutores sujeitos da pesquisa retornaram concordando com o texto da entrevista. A seguir, foram feitas algumas correções de falas transcritas ampliando o texto original na questão gramatical, aprofundando-se também alguns assuntos e removendo outros que não estavam claros.

Neste trabalho de investigação, analisamos os dados sobre os movimentos sociais do campo no Brasil, baseados nas abordagens teóricas que vêm discutindo e divulgando as questões na implementação de políticas públicas destinadas à Educação do Campo e ao incentivo da circularidade de valores culturais, essenciais para o desenvolvimento da cidadania. Foram demonstradas as necessidades de se manter e preservar a cultura dos povos do campo, além da discussão sobre as especificidades dessa educação e a formação inicial e continuada de professores que integram e formam a comunidade camponesa.

As observações foram feitas durante os encontros presenciais dos docentes das escolas do campo no curso de Especialização via EaD no período de 2012 a 2014. Acompanhamos cada momento presencial observando o desempenho dos cursistas sobre a

mística que incentiva a luta por melhorias na educação do campo, os relatos de experiências, as narrativas, os debates, a apresentação de atividades e as discussões em rodas de conversa.

Ao final de cada encontro presencial, transcrevíamos as observações registrando seus avanços e dificuldades para que pudessem ser tabulados os resultados, permitindo uma avaliação de vários aspectos para a validação da pesquisa.

O questionário (apresentado no Apêndice B) abordou temas como: a importância da especialização em Educação do Campo na prática em sala de aula; as contribuições que o curso pode trazer para a formação teórica no contexto das escolas do campo; as dificuldades e desafios encontrados durante o curso; a importância dos materiais distribuídos no curso para a complementação da vivência no campo enquanto docente e a existência ou não de acompanhamento para a aplicação dos conhecimentos na prática docente.

O roteiro para as entrevistas (Apêndice C) com os professores tutores abordou pontos importantes como: a formação recebida para desempenhar a atividade de tutoria; os conhecimentos sobre a escola do campo; as observações relevantes feitas enquanto formadora dos cursistas; a visão sobre si diante dos professores das escolas do campo e da comunidade camponesa e a confirmação ou não de a atuação, enquanto tutora no curso na modalidade a distância para os professores das escolas do campo, ter se diferenciado em relação aos cursos para docentes das escolas urbanas.

O trabalho de análise dos dados seguiu uma organização e compreensão de todo o material coletado, considerando-se as abordagens ressaltadas por Minayo (2001) nas quais os resultados são registrados como se fossem um retrato real da turma pesquisada, além do fato de que a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher um maior número de informações do que se poderia conseguir isoladamente. A partir dos questionários e das entrevistas recebidas, transcrevemos e tabulamos os dados advindos a partir dos sujeitos dessa pesquisa, conforme apresentamos na próxima seção.

1.3 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da educação do campo são os alunos, professores, gestores e a comunidade escolar que vivem e convivem nessa própria realidade controversa, mas que não se conformam com ela. São os sujeitos da persistência **no e do** campo, pessoas que lutam por uma educação de qualidade apesar de um modelo cada vez mais excludente, em que não se considera a diferença, sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo, pela terra e pela reforma agrária; sujeitos da luta pela identidade própria, pelo direito de continuar a ser camponês e pelos direitos sociais, culturais, políticos e pedagógicos.

O trabalho diário com/na a/na terra, o preparo e a coordenação de atividades produtivas desenvolvidas pelas famílias são organizadas pelos povos camponeses pertencentes à cultura que valoriza as relações familiares e a política da boa vizinhança, as festas comunitárias e celebrações de colheita e a rotina de trabalho própria, que nem sempre segue o relógio mecânico ou as previsões do tempo.

Precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências, e transformá-los em um movimento consciente de construção das escolas do campo como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história (CALDART, 2000, p. 02).

Pensar sobre educação **do** e **no** campo perpassa os mistérios dos movimentos sociais, compostos a partir da diversidade de sujeitos culturais, políticos e econômicos. A identidade e a necessidade dos camponeses transcorrem desafios, saberes, histórias, culturas e aspirações presentes na natureza. E nesse espaço existem diversos jeitos de produzir, conviver e viver, diferentes costumes de olhar o céu, a lua, as nuvens, o vento, o sol, a natureza, além da diversidade em conhecer a realidade e resolver problemas.

A planta que simboliza a educação do campo é o girassol com suas diversas utilidades, principalmente de suas sementes, que são usadas para a produção de óleo e alimentação de pássaros, e foi escolhida pelos sujeitos como se fosse a bússola solar que os orientam pela terra e no/pelo campo.

A flor gira o seu caule sempre se posicionando em direção ao sol. A cor amarela ou laranja das pétalas representa lealdade, entusiasmo, felicidade e vitalidade, o que está fortemente associado à fama, ao sucesso, à longevidade, à nutrição, ao poder e ao calor, refletindo a energia positiva do sol.

Os camponeses são sujeitos que seguem uma lógica de acordo com sua cultura e conhecimento popular, observam o tempo e analisam se haverá a temporada de seca ou chuvosa, se é época de semear, de plantar, de cultivar ou de colher; têm um olhar atento para o vento e tudo pode ser interpretado pela forma com que o sol e a lua se apresentam diante do planeta Terra.

O camponês, na maioria das vezes, observa cada estação do ano e sabe o que acontece em cada uma delas. Por exemplo, na primavera, é aconselhável plantar porque a seiva, a partir das raízes, começa a circular, e as partes superiores da planta começam a apresentar vegetação. Depois, segue todo um roteiro necessário para a preservação das plantas, como adubar, podar, etc. O sujeito interage com a natureza, que o torna apto para as operações essenciais para a sobrevivência na terra, sem que faça esgotar seus recursos.

Para os sujeitos do campo, os conhecimentos que adquirem ao longo dos anos ensinados pelos seus antepassados e no convívio diretamente com seus familiares são de suma importância no tratamento diário da terra.

Os camponeses possuem bagagem diferenciada e rica em conhecimentos, integração e interação com a natureza e sua conservação, procurando repassar isso para as novas gerações com o intuito de perpetuarem a forma de conviver e respeitar o meio no qual vivem sem agredi-lo, pois a necessidade de se saber trabalhar com a terra, com a água e com os animais é condição mister para a sobrevivência.

Os moradores do campo enfrentam desafios constantes uma vez que acreditam que o homem necessita aprender diariamente com a natureza. Não somente em estudo da ciência, mas no cotidiano, uma relação homem-natureza.

O homem do campo faz de suas atividades agrícolas uma filosofia de vida, consegue gerar sua renda sem causar impacto ao meio ambiente, procura estudar e entender o que a natureza está sofrendo e o que tem solicitado ao longo dos anos. O mundo tem procurado se voltar às questões ambientais: devemos mudar os antigos hábitos de consumo e procurar o equilíbrio entre homem e natureza.

Os homens devem ser ensinados, não a ir buscar a ciência aos livros, mas ao céu, a terra, aos carvalhos e às faias; isto é, a conhecer e a investigar as próprias coisas, e não apenas as observações e os testemunhos alheios acerca das coisas. E isso equivale a dizer que é preciso caminhar de novo pelas pegadas dos mais antigos sábios se quer alcançar os conhecimentos, não de outras fontes, mas do próprio arquétipo das coisas (COMENIUS, 1976, p. 259-260).

Com sua sabedoria, os camponeses observam as seguintes situações: a lua na época de extrair madeira para não carunchar; as nuvens com o seu dançar próprio. Além disso, sabem naturalmente o que o céu estrelado significa e o que o vento está lhes dizendo; sentem o cheiro do mato: se a chuva estiver chegando, o cheiro da terra é forte; molham a plantação da horta somente ao nascer do sol e no poente para não queimar as folhas; sabem que quando a água do rio está muito escura ou amarelada é sinal que não há peixe, pode estar poluído; entendem que se os animais estiverem hiperativos pode chover forte ou até mesmo chegar uma tempestade.

Apesar das alterações que tem sofrido o planeta, o homem do campo tem um olhar firme, determinante, respeitoso e sábio quanto às mudanças climáticas. O povo do campo luta por uma educação contextualizada que possa integrar os seus conhecimentos já adquiridos junto aos seus familiares.

Todo o conhecimento e os mistérios que a comunidade camponesa tem são levados para a escola e compartilhados com alguns professores que vivem e convivem com a realidade dela. Nos movimentos sociais e nas escolas do campo, é utilizada a mística que inclui e incentiva todos a participarem da vida, da luta da terra e da educação.

A Mística, segundo o dicionário Michaelis (2008), é a ciência e arte do mistério, meio de iniciação baseado na vida religiosa e na alma humana. Devotamento à doutrina que se relaciona com o espírito, e não com a matéria. Essa Mística é conhecida como forma de motivação dos camponeses que têm suas configurações diversas que influenciam diretamente o comportamento social e leva os seres humanos a praticarem valores culturais, como a solidariedade, a justiça, o companheirismo etc., a quererem a igualdade e a fraternidade entre as pessoas que passam por todas as dificuldades e não desistem. Esse conceito abarca tal compreensão definida no verbete “mística” do dicionário da educação do campo:

[...] pela fundamentação filosófica, os movimentos populares compreendem a mística como expressão da cultura, da arte, dos valores como parte constitutiva da experiência edificada na luta pela transformação da realidade social, indo em direção ao *topos*, a parte realizável da utopia (BOGO, 2012, p. 474).

Incorporada ao agir dos militantes, a mística é assim definida:

A mística na militância é como a força de germinação que existe dentro das sementes. Assim como saem da dormência as gêmulas das sementes, despertam os militantes para a história como sujeitos conscientes de suas funções sociais. Descobrem as potencialidades das mudanças adormecidas nos contextos sociopolíticos e desvendam, na penumbra dos processos, possibilidades de agregar elementos diferenciadores que impulsionam as mudanças sociais (BOGO, 2012, p. 475).

Nesse sentido, a mística é essencial à vida cotidiana de luta pela causa coletiva dos camponeses, é a motivação que faz viver essa causa até o final, momento de descontração, o preparo para iniciar as atividades de batalha por terra e educação.

Cada participante com seu jeito de ser vai se apresentando com maior ou menor intensidade, uns para colaborar na organização dos espaços, outros para iniciar as discussões; alguns se dedicam a pesquisar sobre o tema indicado; um terceiro grupo cuida da pauta das atividades e mais um grupo coordena a apresentação com reações positivas. E, assim, o encontro se transforma num grande grupo de estudos, uma confraternização de ideais, de liberdade e de luta por transformações sociais.

Toda essa organização se materializa por meio de manifestações que acontecem nos assentamentos, acampamentos, eventos, aulas, encontros ou celebrações do Movimento dos

Trabalhadores Sem Terra em todo Brasil. Por ela, são desenvolvidas formas de convivência em grupo de força calorosa que temos dentro de nós e que a ciência não explica na totalidade.

Essa força ajuda a compreender porque algumas pessoas sabem fazer naturalmente o que, mesmo querendo, outros não conseguem, e somente com essa força calorosa conseguimos alcançar os grandes objetivos. Ela nos faz sentir que o tempo passa devagar quando temos pressa ou rápido demais quando está boa a prosa. Querer ficar e ir ao mesmo tempo, estarmos próximos e em seguida bem longe, são atitudes para nos mantermos unidos sempre no caminho e na luta, propondo a renovação e a transformação de ideais.

Para viver é preciso ter um motivo e a mística é a motivação do que se quer alcançar: os sonhos, a razão e a persistência de lutar por uma causa com vigor nas ações para que estas sejam maiores que a própria força.

Permeados por essa subjetividade, os sujeitos colaboradores desta pesquisa, que foram os docentes da educação do campo, em sua grande maioria, vivem e convivem lutando por uma educação de qualidade para os povos camponeses. Nascimento (2009) afirma que a educação é uma prática social que busca desenvolver saberes existentes em uma dada cultura para formar sujeitos sociais. Esses sujeitos, segundo o autor, consideram que são pertencentes ao movimento social por meio de suas ações coletivas.

Além das fontes primárias e secundárias relacionadas à temática do trabalho, debruçamo-nos sobre as categorias teóricas que poderiam nos auxiliar no desenvolvimento deste estudo, conforme veremos na próxima seção. Cabe ressaltar, entretanto, que são imersões que não possuem a pretensão de se constituírem como suficientes, visto que o domínio exigido pelo rigor teórico demanda mais tempo para o aprofundamento necessário.

1.4 Os pressupostos teóricos

Nas últimas três décadas, a sociedade civil organizada representada, sobretudo, por movimentos sociais do campo, tem pressionado por mudanças no contexto educacional rural do Brasil, resultando em uma proposta denominada como educação do campo.

Esse movimento é compreendido nas tensões que se estabelecem no âmbito do Estado macroestrutural, definido por Gramsci (2011) como formado pela sociedade política que representa a força e pela coerção feita pela sociedade civil, composta por uma rede de funções educativas e ideológicas que dirigem a sociedade hegemonicamente. É, portanto, no tensionamento do Estado pela sociedade civil que emergem as demandas oriundas dos movimentos sociais. Assim, as políticas públicas vão se constituindo impactando várias áreas, dentre elas a educação.

Apesar de Marx e Engels (1986) não ter tratado diretamente da educação, suas contribuições fazem-nos entender que o modo de produção capitalista produziu um modelo de escola e de educação e, portanto, evidencia a luta, a crítica ao trabalho alienado e a venda da força de trabalho, o que não descarta interpretar a questão de formação continuada de professores como processo dinâmico de humanização.

As teses de Feuerbach, Marx e Engels (1986) apontam a existência humana como uma construção histórica e a necessidade de se educar o educador:

A doutrina materialista segundo a qual os homens são produtos das circunstâncias e da educação e, portanto, segundo a qual os homens transformados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador deve ser educado (MARX; ENGELS, 1986, p.126).

Tendo em vista essa base teórica se amadurecem alguns aspectos importantes para o entendimento da função do Estado na sociedade capitalista (GRAMSCI, 2011). De acordo com o autor, o Estado é o instrumento para adequar a sociedade civil às estruturas econômicas, mas é preciso que seus governantes “queiram” (vontade política) fazer isso, ou que o Estado seja dirigido pelos representantes da modificação ocorrida na estrutura econômica.

Nesse sentido, tentamos construir um percurso formativo por meio da apreensão das categorias centrais de Antônio Gramsci formuladas em sua concepção de Estado. As relações de classe estão, nessa perspectiva, além da percepção econômica, pois há ampliação do conceito de superestrutura, em que se localizam a educação e a cultura, por exemplo. A educação, por conseguinte, deve ser compreendida no âmbito dessa relação existente no interior do Estado capitalista. Sobre a conceituação de Estado, afirma o autor:

[...] Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma reapresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que, na noção geral de Estado, entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção) (GRAMSCI *apud* COUTINHO, 2011, p. 269).

A noção do Estado surge dessa reflexão e permite uma melhor compreensão da dinâmica da sociedade civil, momento teórico em que Gramsci (2011) aprofunda sua análise sobre as formas de organização da dominação incorporando o processo de luta de classes e das conquistas populares no âmbito do próprio Estado capitalista.

Gramsci compreende que o Estado se apresenta na linguagem e na cultura das épocas determinadas, isto é, deve ser entendido além do aparelho de governo e do aparelho “privado” de hegemonia (igreja, escola, imprensa) ou da sociedade civil, mas também no interior do processo de luta de classes e das conquistas populares no âmbito do próprio Estado capitalista. Para o autor:

A escola como função educativa positiva e os tribunais como função educativa repressiva e negativa são as atividades estaduais mais importantes neste sentido: mas, na realidade, para este fim tende uma multiplicidade de outras iniciativas e atividades chamadas privadas, forma o aparelho da hegemonia política e cultura das classes dominantes (GRAMSCI *apud* COUTINHO, 2011, p. 270).

A luta por uma educação do campo é um procedimento que demanda apropriação crítica sobre aspectos pessoais, visões e crenças sobre a educação, sobre a instituição de ensino em que se trabalham as problemáticas sociais que aparecem na escola, as formas de ensinar e aprender. Para Gramsci (1991), o homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem clara consciência teórica dessa sua ação que, não obstante, é um conhecimento na medida em que o transforma. Segundo o autor:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais, significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer, transformá-las, portanto em base de ações vitais em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral (GRAMSCI, 1991, p. 13)³.

É preciso que haja, nesse contexto, a construção de saberes que possam servir como instrumento para análise da realidade, para se compreender o que há por trás das situações em que se depara o sujeito em seu ambiente profissional.

O Estado, como responsável por conduzir as relações capitalistas, implementa políticas sociais e educacionais, como os programas de governo estruturados de forma emergencial que objetivam equilibrar e amenizar as desigualdades, mas ao mesmo tempo produzem mão-de-obra e consumidores para a permanência do capitalismo, por exemplo.

Essas políticas públicas são definidas, formuladas, reformuladas e implementadas com base na ação e na forma de organização das classes e de acordo com a força de trabalho. “[...] Todo seu tempo disponível é, portanto, pertencente à autovalorização do capital. Tempo

³ O intelectual Italiano Antônio Gramsci, filho de camponeses, participou ativamente da luta dos trabalhadores articulando teoria política e educação para a classe trabalhadora.

para educação humana, para o desenvolvimento intelectual, para o preenchimento de funções sociais, para o convívio social” (MARX, 1996, p. 378).

Assim, a educação deve ser realizada de forma omnilateral, isto é, com “um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua satisfação” (MANACORDA, 2007, p. 87).

A educação ofertada para a comunidade camponesa, historicamente, foi esquecida e excluída dos processos de elaboração e implementação de políticas educacionais (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). Toda essa problemática que vem desde criação da escola do campo é produto de esquecimento e abandono por parte do Estado em administrar e estruturar ações para materializar e valorizar o ensino público para a população camponesa.

Os caminhos da educação do campo nos últimos tempos continuam graças aos esforços e iniciativa das famílias que lutam pela valorização da escola do/no campo, além do apoio da Igreja e das organizações e movimentos comprometidos com a educação popular. Com esses movimentos, os interessados estão conseguindo promover ações para garantir e manter a comunidade escolar nas áreas rurais, pressionando o Estado para implementar programas significativos que reforçam o apoio às escolas do campo.

Além das demandas concretas, há a necessidade em se atender ao disposto no âmbito legal, pois o artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 9394/1996 (BRASIL, 1996), por exemplo, estipula que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação. Além dele, o artigo 80 da referida lei especifica que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

Frente ao exposto, o capítulo seguinte trará contribuições referentes às questões históricas da educação do campo no Brasil, a formação continuada e o projeto pedagógico do curso objeto desta pesquisa, além da educação a distância na UFMS.

CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DA UFMS COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Neste capítulo, abordamos parte da história da educação do campo no Brasil, a formação continuada de professores da educação do campo, a educação a distância e o curso de Pós-Graduação *lato sensu* em educação do campo na UFMS.

As políticas de educação do campo são recentes no Brasil, embora em boa parte de sua história o país tenha sua economia fundamentada na agricultura. Essas políticas públicas, quando chegaram ao campo, apresentaram-se na escola como a extensão da escola urbana no que diz respeito aos currículos, aos professores e à gestão. No primeiro momento, deu-se mais importância ao agronegócio e ao latifúndio em razão do modelo econômico que se estabeleceu no Brasil.

Contudo, é preciso enfrentar os desafios de uma Educação do Campo contextualizada, particularmente destinada a fortalecer a agricultura familiar em diferentes modelos, superando a ideia de que a cidade é superior ao campo. Devem-se propor ações conjuntas de colaboração e cooperação entre as três esferas do Poder Público: União, Estados, Municípios e Distrito Federal, com a finalidade de se expandir a oferta de Educação do Campo que viabilize a permanência das populações rurais em suas origens.

Em 1987, iniciaram-se as discussões sobre educação para os povos do MST, principalmente no estado do Rio Grande do Sul. Segundo Caldart (2004), um ano antes, fora aprovada a Escola Itinerante dos acampamentos para acolher acampados, ampliando a luta por direitos compartilhados com os que eram conhecidos como a luta pela terra e pela reforma agrária.

Essas discussões na história da educação do campo no Brasil são ressaltadas por Arroyo (2004; 2007), Caldart (2000; 2002; 2003) e Molina (2004; 2006; 2010), que compartilham ideias sobre os avanços ocorridos nos últimos tempos como o reconhecimento e a garantia do direito à educação básica.

Nesse cenário, a Educação Básica no Brasil apresenta-se como uma questão que tem mobilizado políticas públicas educacionais atuais no sentido de promover ações cujo foco seja a promoção de sua qualidade. Especificamente, tratando-se da Educação do Campo, identificamos historicamente a ausência do Estado brasileiro na promoção dessas políticas que garantissem a democratização e a qualidade da educação destinada à população que vive no campo.

A história nos mostra que não temos uma tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que focalize a educação do campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima (ARROYO, 2007, p. 158).

Os debates que tinham como objetivo as políticas públicas para a Educação do Campo tiveram maior ênfase a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 que, em seu Art. 28, ressalta:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I_- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

A escolarização dos camponeses foi idealizada com base na educação urbana e hoje passa por um processo de mudança: algumas inovações foram instaladas, mas é preciso melhorar a infraestrutura, apoiar as iniciativas de projetos pedagógicos, o transporte escolar e inclusão de especificidades no currículo dos sujeitos do campo.

A identidade da escola do campo é marcada pela vivência e por questões essenciais à sua realidade, pelo tempo e saberes próprios dos alunos, pelo conhecimento coletivo, pela conexão em rede tecnológica com a sociedade, pelos movimentos em defesa de questões sociais e pela vida coletiva dos povos do campo.

Foi a partir das discussões sobre essas questões com o MST que surgiu a ideia do lançamento do Programa Escola Ativa, proposto pelo Ministério da Educação, seguido pelo primeiro encontro de educadores e educadoras do campo, que aconteceu em julho de 1997. Esse evento recebeu o nome de I ENERA (Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária) e homenageou os educadores Paulo Freire e Che Guevara, segundo Nascimento (2009). Participaram dele professores de várias universidades brasileiras que estavam pesquisando e desenvolvendo atividades educacionais nos assentamentos da Reforma Agrária. Entendida como integrante de uma política pública estatal,

A escola ativa é uma estratégia metodológica implantada inicialmente pelo governo Fernando Henrique Cardoso, que continuou no Governo Luiz Inácio Lula da Silva e no Governo Dilma Rousseff, e que se destina às salas multisseriadas, ou escolas pequenas, em locais de difícil acesso e conta com baixa densidade populacional; com apenas um professor, todas as séries estudam juntas numa mesma sala de aula (D'AGOSTINI; TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR, 2012, p. 313).

De acordo com os autores citados, a escola ativa sofreu fortes críticas no que diz respeito a diversos fatores. Dentre eles, podemos citar a origem do programa, por seu financiamento pelo Banco Mundial e por seu caráter assistencialista compensatório; a qualidade do ensino e aprendizagem, visto que houve constatação do pouco avanço na escola e na aprendizagem; a base teórica do programa, com raízes no escolanovismo e neoconstrutivismo entendidos como inconsistentes para atender as escolas do campo; o financiamento, que não assegura o programa como uma política permanente; a relação entre governo federal, universidades e secretarias de educação dos outros entes federados, considerada burocratizada e invasiva na autonomia das escolas; a preparação e a formação dos educadores, calcada prioritariamente nas técnicas de ensino, hierarquizada e com baixa discussão científica; a ausência de autoavaliação de 1998 a 2004; a não presença dos movimentos de luta social no campo como articuladores na implementação da proposta e, por fim, a não garantia de continuidade.

Os participantes articularam ações de urgência para tratar a questão do analfabetismo de jovens e adultos, além de contemplarem políticas públicas específicas para os povos do campo. No final de 1997 foi elaborado um documento apresentado no III fórum do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras com propostas em parceria com o Ministério Extraordinário da Política Fundiária e com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Após esse encontro, inspirou-se a realização da I Conferência Por uma Educação Básica do Campo, no ano seguinte, em 1998, na cidade de Luziânia no Estado de Goiás. Participaram dessa conferência entidades protagonistas como: CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), MST, UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e UnB (Universidade de Brasília), em que discutiram a inclusão na agenda de políticas voltadas à educação rural.

A educação rural está em questão nesta Conferência, porque o campo está em questão. A educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla. Os educadores estão entendendo que estamos em um tempo propício, oportuno e histórico para repensar radicalmente a educação, porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos extremamente dinâmicos (ARROYO *apud* NASCIMENTO, 2009, p. 166).

Essa conferência foi importante na história da educação do campo pois originou o movimento Articulação Por Uma Educação do Campo, em que se reuniram vários pesquisadores da área da educação.

A partir de 1990, foi visível o aparecimento de movimentos sociais na sociedade brasileira, segundo Nascimento (2009). Além disso, organizações como a Comissão Pastoral da Terra – CPT – e o MST continuaram suas lutas sociais em defesa da emancipação dos povos do campo. Nesse mesmo ano, foi realizado o II Encontro Estadual de Professores de Acampamentos e Assentamentos de Mato Grosso do Sul, com a participação de 140 (cento e quarenta) educadores assessorados pelo Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos – MOVA.

Segundo Kudlavicz (2008), esse segundo encontro, além de ser um marco na continuidade do processo de busca da educação libertadora no campo, foi fundamental como espaço para debates das principais dificuldades encontradas, para se avançar na proposta de escola libertadora. A partir dessas discussões, a solução proposta foi a organização de um curso de formação de professores para áreas rurais: segundo esse autor, nascia o curso que ficou conhecido como “Magistério de Férias”.

Foi em 1992, após dois anos de articulação com a Associação dos Educadores de Colônias, Acampamentos e Assentamentos do Mato Grosso do Sul em parceria com a Associação de Educação Católica, que se assumiu a responsabilidade de se realizar o curso no período de férias dos professores em regime presencial, em quatro etapas durante dois anos.

Para dar legalidade ao curso, surge a Escola “Felix Zavattaro”. Sua primeira turma se iniciou em 1993, com 57 (cinquenta e sete) professores leigos vindos de 14 (quatorze) assentamentos do Estado. Junto às etapas do ensino presencial, havia o período de ensino a distância, momento em que se vivenciaria sua realidade, proposta hoje conhecida como “pedagogia da alternância” e compreendida nos seguintes termos:

A Pedagogia da Alternância consiste numa *[sic]* metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional. Esse método começou a tomar forma em 1935 a partir das insatisfações de um pequeno grupo de agricultores franceses com o sistema educacional de seu país, o qual não atendia, a seu ver, as especificidades da Educação para o meio rural. A experiência brasileira com a Pedagogia da Alternância começou em 1969 no estado do Espírito Santo, onde foram construídas as três primeiras Escolas Famílias Agrícolas (TEIXEIRA; BERNARTT; TRINDADE, 2008, p.227).

Durante os dez anos em que o projeto foi desenvolvido, mais de duzentos professores das escolas rurais foram habilitados para exercerem a prática do ensino em sua comunidade. Atualmente, a maioria desses professores já concluiu o curso superior.

Também os debates que aconteceram em seminários, conferências e fóruns sobre educação do campo foram significativos, criando um movimento articulado de saberes e

conhecimentos com a participação dos povos do campo em defesa dos direitos e com a criação de diretrizes que orientam as políticas públicas para a educação do campo. De acordo com o parecer da Câmara de Educação Básica – CEB – e Conselho Nacional de Educação - CNE nº 36, de 04 de dezembro de 2001, as Constituições Estaduais Brasileiras abordam a escola rural no espaço do campo determinando a adaptação dos currículos, dos calendários e de outros aspectos do ensino às necessidades e características dessa região.

Alguns estados apontam para a expansão do atendimento escolar, propondo a ampliação de vagas, a melhoria na infraestrutura e medidas que valorizem o professor que atua no campo. A idealização da cidade, que inspira a maior parte dos textos legais, especialmente o Parecer nº36 de 2001, encontra-se na palavra adaptação, utilizada repetidas vezes, com a recomendação de tornar acessível ou de ajustar a educação escolar nos termos da sua oferta na cidade às condições de vida do campo. O referido parecer faz referência especial à Constituição estadual do Rio Grande do Sul:

É a única unidade da federação que inscreve a educação do campo no contexto de um projeto estruturador para o conjunto do país. Neste sentido, ao encontrar o significado do ensino agrícola no processo de implantação da reforma agrária, supera a abordagem compensatória das políticas para o setor e aponta para as aspirações de liberdade política, de igualdade social, de direito ao trabalho, a terra, à saúde e ao conhecimento dos(as) trabalhadores (as) rurais (BRASIL, 2001).

As escolas do campo, além de sua extensão territorial, têm sua história marcada pela luta dos movimentos sociais dos trabalhadores que buscam um espaço singular com costumes, místicas e tradições próprias para as suas vivências.

De acordo com Caldart, Paludo e Doll (2006, p. 08) compreende-se que “[...] o campo é território de produção de vida; de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo é um território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem”.

As diretrizes para a educação básica das escolas do campo também sinalizam dados que identificam sua especificidade. O Art. 2º, parágrafo único, do parecer CNE/CEB, por exemplo, aponta que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2001).

Nesse sentido, os movimentos sociais dos trabalhadores em conjunto com a Articulação Nacional por uma Educação do Campo conseguiram a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo pela CEB e CNE, em 2002.

No ano seguinte, essas discussões foram retomadas por meio da Portaria nº 1.374 de 03 de junho de 2003, quando o Ministério da Educação instituiu o Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo – GPT – com atribuição de articular as ações pertinentes à educação do campo no sentido de divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino e estabelecidas a partir da Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, além de apoiar a realização de seminários nacionais e estaduais para a implementação dessas ações.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, em seus Artigos 23 e 26, situa a Educação do Campo ao dispor sobre a organização da educação básica em grupos não seriados e por alternância regular, determinando que os currículos, além da base comum, deverão contar com uma base diversificada. Além disso, regulamenta que as propostas pedagógicas das escolas do campo contemplem as necessidades e interesses dos estudantes e considerem o calendário e a natureza do trabalho no campo em seu Art. 28, incisos I, II e III.

Assim, a política de educação do campo continua sendo discutida pelos movimentos sociais em todo o Brasil:

É preciso compreender que a educação do campo não emerge do vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. É fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos (VENDRAMINI, 2007, p. 123).

Antes disso, os direitos à educação dos povos do campo eram descompromissados, sem o rigor da legislação e por meio de uma série de leis com que o Estado equalizava a cidadania.

O GPT, criado pelo Ministério da Educação em 2003, admite que o Estado omitiu-se na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola do campo deveria funcionar e se organizar para a manutenção e qualidade em todos os níveis de ensino, na formação inicial, continuada e de valorização da carreira docente no campo. A educação do campo historicamente foi marcada pelo descaso e pelo esquecimento do próprio Estado brasileiro.

Para tentar resolver essa situação aqui no estado, foi criado e instalado, em 2001, o Comitê da Educação Básica do Campo em Mato Grosso do Sul pela Resolução/SED nº 1507 de 18/09/2001, fruto da pressão dos movimentos e organizações sociais que em luta exigiram que o Estado colocasse na pauta de sua agenda política a problemática da educação do Campo.

Como consequência dessa legislação, no Mato Grosso do Sul, a Secretaria Estadual da Educação em conjunto com o Comitê Básico da Educação do Campo publicou a Deliberação nº 7111 do Conselho Estadual de Educação, que dispõe sobre o funcionamento das Escolas do Campo e, em seu Art. 5º, reza:

I Universalização do acesso; II erradicação do analfabetismo; III formação integral e apropriação pelo aluno do campo, dos conhecimentos historicamente acumulados; IV articulação do ensino com a produção e a preservação do meio ambiente; V formação do cidadão consciente dos seus direitos e deveres, com condições efetivas de intervenção para a transformação da realidade local e da sociedade; VI reconhecimento e valorização dos aspectos sócio-econômico-culturais do homem do campo, visando à sua fixação a terra (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

Caldart (2003) afirma que a luta pelo acesso à escola teve início praticamente ao mesmo tempo que a luta pela terra, quando o movimento pelo direito à educação passou a fazer parte da organização social de massas na luta pela Reforma Agrária. A autora afirma que foi a partir dessa atuação que o conceito de escola foi se ampliando nas primeiras séries do ensino fundamental. Atualmente, busca-se a alfabetização de jovens e adultos de acampamentos e assentamentos ajustando processos de escolarização e de formação às militâncias e à base social Sem Terra.

Arroyo (2003), por seu turno, argumenta que a formação humana acontece inseparável aos modos de produção de sua existência. O autor destaca ainda o caráter educativo essencial aos movimentos de luta pelos direitos elementares, vistos como lutas coletivas pela humanização dos sujeitos sociais. A partir dessa concepção de educação como processo de formação humana, o autor mostra como a cultura tem sido enfocada por diversos movimentos como elemento formativo estruturante de suas identidades, constituindo um campo tenso e de resistência aos modelos homogeneizadores de currículo, que não reconhecem outros valores e saberes para além de sua lógica cientificista e cognitivista.

Dessa forma, há a premissa de que os saberes e vivências locais dos estudantes precisam ser valorizados com princípios construtivos para o processo de ampliação cultural e de reafirmação de valores dos povos do campo com estratégias didáticas de ensino e de aprendizagem.

Assim, defender a educação como ato político implica termos uma intencionalidade clara no sentido de que o processo educativo contribua com a emancipação humana, a formação de sujeitos autônomos, críticos, solidários, reflexivos, que valorizem suas raízes culturais, fortalecendo os laços identitários das crianças com sua comunidade. Significa, ao mesmo tempo, combater as desigualdades sociais e a situação de pobreza da maioria das famílias do campo, com ações educativas que desnaturalizem a condição de exploração e cerceamento de direitos em que vivem e apontem para formas coletivas de sua superação (BRASIL, 2012, p.15).

A política de educação do campo prevê ações pedagógicas focadas no currículo com metodologias apropriadas às necessidades dos alunos do campo, flexibilidade na organização escolar e controle da qualidade da educação mediante a integração da comunidade e dos movimentos sociais camponeses.

Conforme a Deliberação CEE/MS nº 7111 de 2003 em seu inciso 1, ressalta-se que cabe ao Estado garantir as condições necessárias para o acesso da população rural à Educação Profissional de nível técnico, sendo permitida sua oferta nas instituições públicas e privadas integrantes do Sistema Estadual de Ensino mediante o que determinam as normas vigentes.

No caso de Mato Grosso do Sul, a educação infantil atende uma parcela quase insignificante de crianças no campo. Quanto ao ensino fundamental, a expansão ocorrida nos anos de 1980 e 1990 atendeu várias comunidades de assentamentos, ribeirinhos, quilombolas e pequenas propriedades rurais. No ensino médio, por seu turno, a ampliação aconteceu no final dos anos de 1990 e 2000 mas, atualmente, sua oferta nas escolas municipais é pequena, necessitando-se de expansão para atender as populações do campo.

Nessa seara, os pesquisadores, Arroyo, Caldart, Molina (2004) discutem a ideia de que o ensino e a aprendizagem compartilhados no campo carecem de melhoria, necessitam de lógica de acordo com o desenvolvimento do setor rural, levando-se em conta as mudanças ocorridas e também os aspectos dessas mudanças que continuaram presente na sociedade camponesa. Os autores reforçam também que é necessário romper com a visão de que o campo é um espaço atrasado, sem cultura, sem vida, sem identidade. Pelo contrário, lutam por políticas públicas para legitimar e humanizar a educação básica do campo e reconhecer os povos camponeses como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história.

De 2004 até os dias atuais, houve avanços e recuos de práticas e programas pedagógicos, como a atuação das diferentes organizações de trabalhadores no cenário das lutas mais amplas. Caldart (2004), em suas pesquisas, explica que foi criando o Fórum Nacional de Educação do Campo em conjunto com as universidades contrárias ao fechamento mas a favor da construção de novas escolas do campo que as discussões empreendidas

culminaram na conquista de um decreto presidencial que dispôs sobre a política de educação do campo e criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

A partir dessas discussões em favor das escolas do campo e contra seu fechamento, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, que ficou responsável para coordenar as ações da Educação do Campo e contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino e valorização das diferenças e da diversidade, além de promover a educação inclusiva da população do campo.

Para compreendermos a trajetória e a temática educação **no** e **do** campo, estudamos leis, decretos, pareceres, textos oficiais, documentos e produções científicas atualizadas **do** e sobre o MST, buscando entender o posicionamento do Estado em relação às práticas educativas dos que trabalham e residem no meio rural brasileiro.

A partir dessas consultas, vimos que as políticas destinadas à educação **no** e **do** campo que foram conquistadas e materializadas na disputa contra a hegemonia do Estado tiveram uma grande importância para o desenvolvimento da luta da classe trabalhadora, pois as ações formativas foram construídas com base na perspectiva crítica de educação dos povos camponeses que almejam construir e reconstruir sua história de vida na lógica da sociedade civil.

Para manter as políticas públicas de educação do campo em funcionamento, seria necessário que a classe dos trabalhadores rurais se mantivesse unida e fizesse parcerias com as universidades públicas e com os movimentos sociais, somando suas lutas por melhores condições de vida no campo e contra as forças dos latifundiários e agronegócios que têm interesses em explorar e alienar trabalhadores.

O decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em seu Art. 1º, § 4º, estabelece que:

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo (BRASIL, 2010).

Para a efetivação das ações, o referido Decreto prevê que as escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal façam a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em andamento, optem por desenvolver atividades

pedagógicas nas áreas de educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos, cultura digital e artes, além da promoção da saúde, da comunicação e do uso de mídias.

No campo das ações estatais, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO – é uma iniciativa do MEC, por intermédio da SECAD, que mais tarde veio a se chamar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Esse programa é uma ação do Estado para apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo e promover a formação inicial dos docentes no âmbito das universidades públicas de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas rurais.

O Programa resulta da luta histórica da educação do campo que envolveu grande processo de mobilização e reivindicação dos movimentos sociais e sindicais do campo. Essa luta por políticas públicas que incluíssem nas universidades cursos de graduação em educação do campo já existe em várias cidades do Brasil, com debates organizados pelas Secretarias de Educação, Fórum de Educação do Campo e grupos de trabalho que apoiam a formação superior em licenciatura em educação do campo – PROCAMPO, para encaminhamentos de pauta, temáticas, eixos e inovações nas áreas pedagógicas e para criação de Seminário com participação de Movimentos Sociais do Campo, pesquisadores, estudantes e sindicatos dos trabalhadores.

O PROCAMPO faz parte do conjunto de políticas e ações educacionais em curso nas diferentes esferas do poder público e vem sendo materializado nas Instituições Federais de Ensino Superior com efetiva participação e protagonismo dos movimentos e organizações sociais do campo que têm possibilitado o acesso à formação dos povos do campo historicamente excluídos do sistema educacional brasileiro. Essa questão foi amplamente discutida no IV Seminário Nacional, que ocorreu na cidade de Belém do Pará no mês de dezembro de 2014. Eventos como esse são importantes para o fortalecimento de espaços para a reflexão e o compartilhamento de experiências e ações concretas para a formação de docentes para atuarem nas escolas do campo.

O PRONACAMPO, lançado em março de 2012 pela Presidente Dilma Rousseff, tem como pressuposto o oferecimento de apoio técnico e financeiro aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios para implementação de políticas de educação do campo. O referido programa estabelece um conjunto de ações para acesso, permanência e aprendizagem nas escolas com valorização do universo cultural da população residente no campo, formação inicial e continuada de professores e infraestrutura física e tecnológica que se divide em quatro eixos:

gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica.

Os debates sobre a questão da inclusão levaram à constituição do Programa Nacional de Educação no Campo – PRONACAMPO, com início a partir dos movimentos sociais organizados pelo GPT, pelo MST e pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que, em articulação com os sistemas de ensino, implementa políticas educacionais não apenas no campo, mas do campo, nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escola indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

A portaria 86, de 1º de fevereiro de 2013 que regulamenta o Programa, foi implantada de forma articulada institucionalmente pelo MEC, por meio da SECADI, e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Para orientar a execução das ações, um grupo de trabalho coordenado pelo MEC/SECAD elaborou um roteiro que norteia os sistemas de ensino quanto à implementação do PRONACAMPO.

Esse documento mostra que o programa nasceu da conquista e da luta compartilhada do grupo que integra o Conselho dos Secretários Estaduais de Educação – CONSED, da União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura – CONTAG, MST, Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar – FETRAF, Rede de Educação do Semiárido Brasileiro – RESAB, Universidade de Brasília – UnB, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR e a Comissão Nacional Quilombola – CONAQ. Isso com vistas a dar materialidade às ações previstas pelo referido Programa, contando com a participação de membros dos movimentos sociais e sindicais.

Dentre as diretrizes estabelecidas pelo PRONACAMPO está a inclusão dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Para ampliar as ações direcionadas aos povos camponeses, inclui também o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR – como responsável pelos programas de formação de jovens e adultos e pelo PRONATEC. O SENAR não tem Unidades de Ensino, somente salas de aulas nos locais onde o trabalhador e produtor rural atuam.

Os povos do campo e os movimentos sociais consideram o SENAR como representante dos defensores da hegemonia do agronegócio sobre a agricultura familiar; no entanto, entendem que sua existência é importante para a oferta da educação técnica para

formação tecnológica de jovens e trabalhadores camponeses. Entre as ações do Programa, estão os investimentos em infraestrutura, a construção de novas escolas e o fortalecimento da escola do campo e quilombolas com a produção e distribuição de material didático específico aos estudantes em todas as etapas e modalidades de ensino no e do campo.

Em 2013, os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental receberam material pedagógico com as obras do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD – que compreendem a alfabetização matemática, o letramento e a alfabetização, no âmbito de língua portuguesa e matemática, além das áreas de ciências, história e geografia, atendendo às especificidades da vida dos estudantes.

A educação do campo é uma conquista dos movimentos sociais, especialmente dos trabalhadores e trabalhadoras da educação pública nas esferas federal, estadual e municipal, tendo como referência a Constituição de 1988 e mais recentemente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96, tida como marco legal nesse processo de afirmação da educação no campo dos direitos humanos e sociais. Sobre o tema, o Artigo 6º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica cita, por exemplo, que a escola precisa estar onde os sujeitos estão como regime de colaboração entre os entes federados na oferta de educação aos povos do campo:

O poder público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao ensino Médio e à Educação profissional de nível técnico (BRASIL, 2002).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu Artigo 67, por outro lado, ressalta que os sistemas de ensino desenvolverão políticas de formação inicial e continuada, habilitando a todos os professores leigos a valorização e um período reservado a estudos, planejamento e avaliação, promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes.

A mais recente conquista dos movimentos sociais e organizações do campo em Mato Grosso do Sul é o curso superior de Formação de Educadores do Campo, oferecido pela Universidade Federal da Grande Dourados, o curso de Licenciatura em Educação do Campo e Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação do Campo e Especialização em Antropologia e História dos Povos Indígenas pela UFMS. A UFMS formou também a primeira turma do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas no dia 24 de abril de 2015, com 94 acadêmicos, que colaram grau no *campus* de Aquidauana.

Segundo o *site* da instituição, o curso foi implantado em 2010, inicialmente com 120 alunos, integrando a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, que prevê a formação de professores indígenas pelas universidades públicas com apoio de recursos do governo federal e oferece 4 habilitações: Linguagens e Educação Intercultural, Matemática e Educação Intercultural, Ciências Sociais e Educação Intercultural e Ciências da Natureza e Educação Intercultural. Atualmente, a Universidade está oferecendo sua segunda turma.

No fórum estadual de educação de Mato Grosso do Sul ocorrido no mês de setembro de 2013, foram discutidas a valorização e a garantia da educação do campo, além da educação quilombola e indígena a partir de uma visão que articule desenvolvimento sustentável. Propôs-se a alteração das ações do Programa Nacional de Educação do Campo com a elaboração de políticas de educação infantil do campo, fortalecimento dos núcleos de estudos e observatórios de educação do campo nas Universidades e Institutos para realizar programas de extensão, pesquisas e cursos, apoiando e construindo com os sujeitos do campo a educação da classe trabalhadora camponesa.

Discutiu-se também a possibilidade de se criar um fórum de educação do campo no qual se pudessem compartilhar formas de estudos e trabalhos integrados, trazendo inúmeros benefícios para o ensino e aprendizagem, além de se facilitar a transmissão do conteúdo, o que poderia melhorar o acesso às informações como requisito básico para o desenvolvimento de atividades na Educação a Distância.

Vê-se que os desafios das escolas do e no campo são muitos, a começar pela valorização da identidade da escola camponesa, dos saberes da comunidade, da terra como elemento principal para a permanência dos povos no campo, além de ter que se considerar que a cultura, as lutas e a história sejam ponto de partida para a organização curricular e para as metodologias do trabalho dos professores em sala de aula.

As temáticas: Justiça Social, Educação e Trabalho, Inclusão, Diversidade e Igualdade só podem ser abordadas a partir do direito de todos e esse contexto vincula-se diretamente ao ingresso e à permanência de todos nos ambientes educativos. Essa tarefa não é fácil, pois o trabalho só é válido se for aplicado na perspectiva de mudança de posturas e metodologias. O ideal realmente é que os professores da educação do campo comecem a ter acesso às novas tecnologias com interatividade, compartilhando experiências com os colegas e ampliando seus conhecimentos.

Nesse sentido, faz-se necessário investir em formações continuadas, principalmente as oferecidas aos professores das escolas do campo, aspecto que analisaremos na próxima seção.

2.1 Formação Continuada de Professores: Um debate necessário

Nas últimas décadas, a formação de professores foi redesenhada com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/1996 e pelos fundos de Investimento da Educação Brasileira – FUNDEF, hoje Fundo de investimento da Educação Básica – FUNDEB. Gatti (2008), nesse contexto, aponta que nos últimos dez anos cresceu o número de iniciativas chamadas de “educação continuada” em nosso país, e que um conceito preciso sobre educação continuada não existe, podendo esta ser identificada como cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação ou após o ingresso no exercício do magistério, além de poder se concebê-la de modo amplo e genérico.

Em alinhamento com a definição de Dourado (2007), a concepção de educação é entendida como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade.

Para efeito desta análise, a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. Sendo assim, políticas educacionais efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino (DOURADO, 2007, p. 923).

É preciso que ocorra, nesse contexto, a construção de saberes que possam servir como instrumento para análise da realidade, além de se compreender o que há por trás das situações com as quais o docente se depara em seu ambiente profissional. Para isso, as políticas de formação de professores nesses últimos tempos contaram com financiamento suficiente para oferecer cursos organizados e sistematizados para atender a diversidade da educação no Brasil.

A formação continuada dos docentes da educação do campo, dentro desse contexto, é um processo que caminha para reformulação e estruturação do ensino e da aprendizagem, assim como para a discussão sobre a instituição de ensino e as problemáticas sociais que aparecem na escola, bem como acerca das formas de ensinar e aprender. Espera-se que o docente desenvolva a prática de planejamento, replanejamento, de parceria e acompanhamento pedagógico, devendo reservar um momento de reflexão, tomado como ponto de partida e ponto de chegada para o desenvolvimento do conhecimento. “A mudança pedagógica e o aperfeiçoamento devem ser entendidos no quadro do desenvolvimento pessoal

e profissional dos professores no contexto de uma ampliação educativa centrada nas organizações escolares” (NÓVOA, 1995, p. 76).

Dessa forma, o professor tem o dever e o compromisso com sua formação contínua, devendo buscar formas de organização do trabalho didático no plano político pedagógico, reconhecendo a comunidade escolar como ela é e propondo ações que atendam às necessidades de cada escola, possibilitando ainda as transformações sociais de seus educandos, além de assumir a função de pesquisador e colaborador no desenvolvimento da cidadania e dos conhecimentos dos fundamentos científicos e sociais, como expressa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB/1996, em seu artigo 61, parágrafo único:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

No entanto, para que ocorra a concretização dessas ações nas práticas pedagógicas, são necessários cursos de formação continuada que possam oferecer aos docentes possibilidades para desenvolverem atividades escolares de pesquisa, estudos, além de leituras em diferentes espaços pedagógicos com orientação e acompanhamento de professores que vivenciam a realidade da sala de aula e que sejam habilitados na área em que atuam, podendo também ser admitida a educação a distância como forma de ensino complementar para a educação básica nas escolas do campo.

Isso deve ser provido com base nas discussões de políticas públicas que sejam capazes de assegurar a transformação e a melhoria da condição de vida e de trabalho do professor. Contudo, para uma mudança significativa no campo da formação de professores, é necessário também mudar as práticas e promover uma transformação dos modelos acadêmicos atuais, para que estejam mais próximos ao cenário real da realidade escolar. Precisamos considerar a interação entre outros fatores e as condições de trabalho e também a articulação com as questões e problemáticas das práticas escolares.

A maioria dos problemas da formação continuada dos professores está relacionada à prática docente, que não está devidamente integrada e articulada com a proposta acadêmica formativa e curricular. Para avançar, é preciso propor estratégias políticas para melhorar as condições de trabalho do docente.

Com vistas a esse cenário, o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, com vigência 2014-2024, inseriu como uma de suas metas promover e ampliar formação para os docentes camponeses, em articulação com as Instituições de Ensino Superior públicas e privadas que fez a oferta de cursos de especialização, presenciais e/ou a distância, voltados para a formação de pessoal às diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação do campo, educação especial, gestão escolar, educação de jovens e adultos e educação infantil.

Segundo Gatti (2008),

Na última década, a preocupação com a formação de professores entrou na pauta mundial pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho, que se vem estruturando em novas condições, num modelo informatizado e com o valor adquirido pelo conhecimento, de outro, com a constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população. Uma contradição e um impasse. Políticas públicas e ações políticas movimentam-se, então, na direção de reformas curriculares e de mudanças na formação dos docentes, dos formadores das novas gerações (GATTI, 2008, p. 62).

Nas argumentações de Gatti, pode-se observar que há a ausência de conhecimentos específicos sobre a educação do campo como uma modalidade educacional voltada à qualificação do trabalho com o público do campo. Molina (2010) contribui para essa discussão ao afirmar que:

O educador do campo precisa de uma formação que o habilite a refletir sobre sua experiência, comprometido com a luta, que considera o modo de produção da vida com o trabalho com a terra, com a água e com as plantas como digno e bom. O educador do campo precisa ter a compreensão da dimensão do seu papel na construção de alternativas de organização do trabalho escolar (MOLINA, 2010, p. 396).

É importante, pois, considerar que a prática do professor é um instrumento de ação direta sobre a realidade dos indivíduos envolvidos, pois contribuirá para uma dimensão da prática social. Nesse sentido, as ações de formação dos professores têm de incidir no contexto em que a prática se configura, partindo da mudança das condições de aprendizagem e das relações sociais e participando ativamente do desenvolvimento curricular, alterando-se assim as condições da escola (NÓVOA, 1995). O autor ainda menciona que a arte de quem ensina consiste basicamente na utilização, em determinadas situações, de esquemas práticos para se conduzir a ação: são rotinas orientadas para a prática.

Saviani (2009), por seu turno, aponta que a universidade deverá pautar a formação de professores sob duas abordagens: a cultura e domínio específicos dos conteúdos e a formação pedagógico-didática.

[...] além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática, sem a qual não estará, em sentido próprio, formando professores (SAVIANI, 2009, p. 149).

É importante sabermos que o processo de educação continuada pode se dar até mesmo por meio de reuniões programadas para estudos individuais dentro do próprio espaço escolar, direcionadas ou não. Porém, é preciso que o sistema educacional pense em políticas públicas de formação continuada adequadas a cada realidade.

[...] atividades coletivas na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância [...], grupos de sensibilização profissional, [...] tudo o que pode oferecer informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação (GATTI, 2008, p. 57).

Portanto, é preciso que haja, nesse contexto, a construção de saberes que possam servir como instrumento para análise da realidade, com que se depara o docente em seu ambiente profissional.

Os cursos de formação de professores, ao fornecerem ferramentas que possibilitem modificações das práticas docentes, precisam dar subsídios teóricos para que o professor tenha conhecimento específico e científico do ponto de vista pedagógico para aplicar em seu trabalho em benefício do ensino e da aprendizagem em sala de aula. Se os cursos não estão garantindo esses tipos de conhecimentos, está na hora de se repensar e se voltar para o que é mais importante no que tange formação de professores: cada docente deve se apropriar de conceitos e procedimentos com atitude positiva para transformar os conhecimentos científicos historicamente construídos pela sociedade em saber escolar, aplicando-os de acordo com a realidade local.

A escola é um espaço diverso que tem o papel de sistematizar o conhecimento científico e fazer com que esse seja transmitido ao aluno como um saber escolarizado. É na mediação do trabalho didático do professor que se vai construindo um sentido significativo desalienado da prática do professor.

De acordo com Saviani, há também outros problemas relacionados às condições de trabalho que envolvem a carreira docente e que devem ser considerados:

[...] a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolve a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos (SAVIANI, 2009, p. 153).

No que se refere à educação no campo, a formação de professores está presente na luta e no debate dos movimentos sociais relacionados à questão em conjunto com as entidades parceiras, como por exemplo, a CPT e a CNBB que atuam desde a alfabetização, o ensino médio até a pedagogia para educadores do campo.

Pode-se potencializar a questão de formação continuada de professores da educação do campo como processo dinâmico de humanização. O sujeito precisa se inter-relacionar, conviver para produzir e adquirir conhecimentos.

Todavia, falta reconhecer a escola **do/no** campo como é, pensar em ações que atendam as necessidades de cada comunidade escolar. Ser capaz de identificar arte, atitudes e modos de lidar para colocá-los em prática. Assim, poderão se perceber as articulações entre teoria e prática e, dessa forma, a escolha pela teoria adequada dará suporte à realidade desafiadora que os camponeses vivem e convivem na educação do campo.

2.2 A Educação à distância na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

A Educação à Distância possibilitou a muitas pessoas acessarem informações, encurtou distâncias e ultrapassou fronteiras, agregou conhecimentos e compartilhou inovações em redes, além de ter colaborado na produção e para a ampliação de novos conhecimentos. No Brasil, a EaD é marcada por uma trajetória de sucesso por conta de programas que contribuíram e democratizaram a educação, atendendo cidadãos nas regiões menos favorecidas.

Segundo Alves (2009, p. 09), “[...] historicamente a educação a distância no Brasil teve sua origem no começo do século XX, período em que se consolidava a República”. O instrumento principal era a correspondência utilizada em ações isoladas cuja vertente era a profissionalização por meio de cursos por correspondência destinados a formar datilógrafos.

No âmbito da regulação estatal, o Decreto 5622/2005 define a educação à distância:

Caracteriza-se a educação a distância como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

De acordo com Lito e Formiga (2009), por outro lado, a história da EaD no Brasil pode ser dividida em três momentos. Na fase inicial, os aspectos positivos ficam por conta das Escolas Internacionais (1904), que representam o ponto de partida de tudo, seguindo-se a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923), o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941), que foram muito importantes e continuam até os dias de hoje contribuindo para a educação profissional básica.

Na segunda fase, no campo da educação superior, a UnB (1973) constituiu-se em uma base para programas de projeção. Já na fase mais moderna, três organizações influenciaram de maneira decisiva a história, que são: a Associação Brasileira de Teleducação – ABT, o Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação – IPAE – e a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, momento em que várias políticas públicas foram debatidas e definidas com a contribuição da ABT, pioneira nos programas de pós-graduação a distância. Já o IPAE, fundado em 1973, teve relevante contribuição na realização dos primeiros Encontros Nacionais de Educação a Distância em 1989 e dos Congressos Brasileiros de Educação a Distância em 1993. Os Encontros e Congressos reuniram os mais importantes artífices da EaD brasileira, vinculados tanto ao Poder Público como à iniciativa privada.

O IPAE possui o mais completo acervo sobre EaD no país. A terceira instituição é a ABED, que colabora no desenvolvimento da educação à distância no Brasil promovendo a articulação de instituições e profissionais não só no país como no exterior, organizando congressos nacionais e internacionais anualmente. Um dos mais significativos papéis da ABED foi sediar a 22ª Conferência Mundial de Educação Aberta e a Distância, no Rio de Janeiro, em setembro de 2006, da qual participaram educadores de mais de setenta países, incluindo os da Universidade Federal de Mato Grosso e da Universidade Federal do Pará, instituições que receberam o primeiro parecer oficial de credenciamento pelo Conselho Nacional de Educação para implantar cursos de graduação à distância em 1998.

A EaD entrou para a agenda governamental com a expansão da educação superior estabelecida com o sistema UAB criado em 2005, com uma ampla rede de polos distribuídos em várias regiões do país com o intuito de levar o ensino superior público de qualidade para todos os municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior, pois os que são

ofertados em tais localidades são insuficientes para atender a todos os seus cidadãos. Dessa forma, a UAB define um modelo de expansão de cursos e matrículas distinto de outros encontrados em diferentes países, por vezes centrados em instituições organizadas a distância.

De acordo com Barretto (2011) o MEC, por volta de 2004, passou a incentivar as universidades públicas brasileiras a oferecerem cursos de graduação em licenciaturas na modalidade a distância com projeto apoiado em materiais de qualidade e por meio de tutorias presenciais e virtuais em parceria com os estados e municípios de modo a atender a formação docente e para suprir a falta de professores no ensino de diferentes componentes curriculares. Nesse momento, as instituições começam a se organizar para oferecer cursos em diversas regiões do país.

No Estado de Mato Grosso do Sul, por exemplo, a expansão no Ensino Superior a Distância teve maior ênfase no período de 2000 a 2012, com o do oferecimento, pela UFMS, do Curso de Pedagogia e da Pós-Graduação *lato sensu*, ambos nessa modalidade, por meio do Parecer CNE/CES 1.114/2001. O modelo adotado pela UFMS foi presencial e a distância, que é aquele no qual os alunos têm aula presencial em intervalos regulares e, na maior parte do tempo, são acompanhados a distância por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. Os AVAs são ambientes computacionais em que alunos e professores podem interagir constantemente e também por meio do qual são postadas aulas e outros materiais de apoio.

Segundo Araújo (2015), tal oferta se concentrou em quatro municípios do interior do Estado e se deu mediante a demanda das prefeituras, em função da necessidade de se graduarem professores regentes que já atuavam nas redes municipais de ensino. A segunda instituição a ofertar a graduação a distância em Mato Grosso do Sul foi o Instituto UVB.Br, um consórcio formado por instituições privadas de todo o país.

Ainda conforme Araújo (2015), a Universidade Católica Dom Bosco – UCDB – começou em 2005 a ofertar cursos de graduação à distância e, em 2006, também o Centro Universitário da Grande Dourados – UNIGRAN e a Universidade Anhanguera-Uniderp. Já em 2008, a Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD – e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, após o credenciamento por meio da Portaria MEC nº 1.050, ofertam cursos de graduação a distância aprovados no âmbito do sistema da UAB.

A expansão dos cursos em EaD no Mato Grosso do Sul, segundo Araújo (2015), é semelhante à situação nacional e não ocorre em todas as áreas de conhecimento, portanto, não há um processo igualitário de oferta, pois cidadãos moradores de determinadas cidades e regiões não têm acesso a cursos de graduação em todas as áreas de conhecimento.

A Educação a Distância é modalidade de ensino oferecida por políticas públicas para a acessibilidade a informações, conhecimentos e formação. Sua qualidade se estabeleceu desde que foi institucionalizada na UFMS com apoio da CAPES, logo havendo preocupação maior em se ter um planejamento de metas para o desenvolvimento e a produção de material, além do custeio de bolsas para pesquisas com resultados voltados para a melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem.

Logo depois da adesão da UAB, a UFMS passou a contar com o Ambiente Virtual de Aprendizagem, tutoria presencial e a distância e, mais recentemente, com webaulas, webconferências e videoaulas gravadas. As propostas são discutidas nos fóruns de educação na UFMS, que contam com representantes e debatem as necessidades de atendimento, priorizando as áreas de maiores reivindicações. São vários grupos de discussões, pesquisas, produção acadêmica, principalmente ligados ao Centro de Ciências Humanas e Sociais, que abraça toda essa área de licenciatura na instituição.

Uma das vantagens que a Universidade oferece nos cursos a distância é a oportunidade de atender o aluno dentro do tempo que possui disponível, com várias possibilidades de fazer seu trabalho e estudar de acordo com o seu próprio planejamento de tempo e espaço. Em relação às dificuldades dos professores da Educação do Campo no acesso às tecnologias e ao deslocamento até os polos, a Universidade procura proporcionar os encontros presenciais em diversos locais mais próximos das turmas cadastradas no sistema da instituição, algumas videoaulas gravadas e *web* conferências, que podem ser acompanhadas pelos alunos, que também podem obter o material da *web* possibilitando-lhes rever por diversas vezes o conteúdo, facilitando a aprendizagem.

A educação a distância, por ter suas especialidades como modalidade educativa, proporciona desafios e possibilidades na formação dos docentes e no desenvolvimento de capacidades e colaboração na educação escolar. Ela pode oferecer ao professor oportunidades de aprender, atualizar-se, qualificar-se e de investir em seu desenvolvimento profissional em qualquer tempo e lugar, com procedimentos diversificados por meio de recursos tecnológicos e midiáticos.

O ensino a distância como modalidade é mais uma alternativa para a colaboração, a comunicação e a interação entre os educadores, compartilhando conhecimentos e experiências didático-pedagógicas de espaços diversos para ensinar e aprender. São novos espaços e tempos de ensino e de aprendizagem que surgem por meio dessa forma de ensino, trazendo inovação à cultura escolar.

Entretanto, o ensino e a aprendizagem a distância precisam estabelecer um acolhimento e valorização dos participantes na comunidade virtual, pois, segundo Batista (2013):

As ações, as interações e os estudos compartilhados no ambiente virtual de aprendizagem despertam nos participantes, a necessidade de colaborar na medida em que eles sentem-se acolhidos e reconhecidos por suas contribuições e participações, e também pertencentes à comunidade de aprendizagem virtual que se forma quando todos participam e buscam estar e aprender juntos de modo colaborativo e cooperativo (BATISTA 2013, p. 44).

As instituições precisam desenvolver e criar instrumentos que facilitem a aprendizagem na EaD, pois o que falta realmente são instrumentos tecnológicos, necessidade visível tanto na graduação como também na pós-graduação. Batista (2013, p.48) cita que “[...] a rapidez com que avançam as tecnologias e as modificações nas maneiras de realizar as práticas educativas em ambientes virtuais impõe aos professores dessa modalidade a criação de uma cultura de EaD”.

A Educação a Distância sem as tecnologias não vai cumprir corretamente o seu papel. Com isso, é preciso estruturar a unidade que é gestora de todos esses cursos, por meio também de convênios com Município e Estado, para incentivar tais instituições que irão receber esses cursos a oferecer tecnologias e condições para que o aluno possa aprender.

Contudo, poucas são as experiências na modalidade a distância nas escolas do campo no Brasil. Nesse contexto, podemos observar que as práticas desses programas para a formação de docentes vêm perpassando caminhos desafiadores nas escolas do campo. Desse modo, faz-se necessário conhecer a EaD, pesquisar suas diversas dimensões, a infraestrutura administrativa e tecnológica, o gerenciamento de recursos, o sistema de tutoria, a didática, a metodologia, os procedimentos de ensino e de aprendizagem, a avaliação e a prática do formador e demais componentes dos programas a distância.

Hoje a maioria dos municípios tem problemas com o acesso à Internet, que é, em boa parte das localidades, de baixa velocidade, impedindo que os alunos façam o *download* de vídeos e assistam às aulas com um bom áudio. Essas são algumas das dificuldades citadas pelos usuários dessa tecnologia. Porém, a questão pedagógica na modalidade a distância não apresenta muitos problemas em sua estrutura porque está estabilizada e consolidada.

Por meio do acesso ao conhecimento, o professor que se qualifica não é mais o mesmo, tem outra visão, propõe outras discussões, ampliando o rol de saberes e compartilhando experiências e, em tese, deveria retornar à sala de aula repensando a sua prática.

Nesse sentido, Batista (2013) afirma que:

A EaD de hoje, requerida pela sociedade brasileira e dotada de importante papel nas políticas públicas governamentais ao representar uma saída para o problema da falta de professores qualificados para atuação no ensino básico e também em referência à ausência de universidades gratuitas em regiões de difícil acesso, significa também uma esperança para brasileiros que, até bem pouco tempo, não enxergavam a possibilidade de estudar novamente. Para essa população, carente de educação superior, EaD quer dizer oportunidade e, para o Brasil – se bem feita, com qualidade – representa também uma oportunidade de mudar o cenário de sua sociedade, suprimindo com docentes qualificados as escolas de ensino básico do interior do país (BATISTA, 2013, p. 49).

Essa política pública faz parte do novo milênio e a principal contribuição do professor que está sendo formado de maneira continuada é aprender, reaprender e aprender sempre, saindo daquele papel estático para o movimento lógico da pesquisa e da aplicação na prática pedagógica. Levando em conta esse cenário, a garantia de qualidade que a EaD está oferecendo nos cursos de formação continuada na UFMS está em parte no grupo de docentes que integram os cursos de pós-graduação e graduação em Educação.

O curso de pós-graduação em Educação do Campo têm uma comissão e a graduação um colegiado e, por meio de reuniões e discussões, são estabelecidas metas para acompanhar e propor ajustes de acordo com as solicitações e reivindicações dos alunos. Esses são alguns mecanismos estabelecidos no sentido de garantir a democratização do ensino e da aprendizagem na UFMS. Isso porque a democratização na EaD é fundamental para a integração dos participantes, pois nesse novo século o ensino presencial vai precisar mesclar-se com a educação a distância por necessidade de estar em espaços e tempos diferentes para atender esse público da modernidade. Assim, Batista (2013) ressalta que a EaD carece de novos redimensionamentos dos papéis e das atribuições dos professores, dos tutores e também dos estudantes.

A formação continuada de professores via EaD possui várias vantagens, uma delas é alcançar uma grande quantidade de pessoas em curto período de tempo. Contudo, como já mencionado, sua principal desvantagem é a falta de infraestrutura e apoio pedagógico nos locais onde os professores atuam.

No ensino a distância, faz-se necessário o emprego de um meio de comunicação eficiente e o enfrentamento de desafios da formação continuada utilizando recursos da *Internet* e da comunicação em geral, que não são poucos, inclusive, uma vez que disponibilizam: rádio, televisão, vídeos, CD, videoconferência e comunicação mediada por computador, dentre muitos outros.

2.3 O curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo

De acordo com o projeto pedagógico do curso da UFMS (2012), a formação em Educação do Campo no âmbito do Sistema UAB, oferecida pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul na modalidade de especialização, é composta por um curso de formação continuada com educadores, gestores, técnicos, demais atores sociais envolvidos em educação do campo e outros interessados em estudar a temática e possui os seguintes objetivos:

Oportunizar o acesso à formação continuada de professores/as, gestores/as e demais sujeitos envolvidos na Educação do Campo para: problematizar, contextualizar e compreender a atual conjuntura do campo brasileiro e sul-mato-grossense; compreender o ato pedagógico como práxis política e contra-hegemônica; proporcionar a pesquisa, a reflexão e o debate sobre o fazer político-pedagógico nas escolas do/no campo, considerando a diversidade do universo camponês; propor e construir materiais de apoio político-metodológico com as escolas do campo e seus protagonistas; desenvolver, em parceria com os movimentos sociais do campo, processos de formação continuada sempre em movimento; equacionar dificuldades de acesso e de permanência com o objetivo de construir, coletivamente, uma educação básica do campo compartilhada, emancipatória e comprometida com a superação do modo de produção capitalista; cumprimento das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002) e do PRONACAMPO (LANGE, 2012, p. 02).

A instituição organizou e planejou o curso de Especialização em Educação do Campo para fomentar trocas de saberes derivados de pesquisas, vivências em sala de aula, de práticas que advinham do campo de trabalho dos professores e de formas de utilização dos recursos tecnológicos e midiáticos na escola.

O curso foi resultante de ações integradas que envolveram: MEC, UAB, FNDE, CAPES, SECADI, UFMS e EaD/UFMS, algumas prefeituras municipais de Mato Grosso do Sul e organizações e movimentos sociais do campo.

Esta pesquisa, pois, realiza-se com os professores da educação do campo participantes desse curso de Especialização em Educação do Campo na modalidade a distância oferecido pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, especificamente a segunda versão do curso, ofertada entre os anos de 2012 e 2014, turma do polo de Campo Grande, cujo oferecimento deu-se em seis polos: Ponta Porã, Bela Vista, Camapuã, Miranda, Rio Brillhante e Campo Grande. Os locais de realização dos encontros presenciais foram organizados conforme a localização da inscrição de cada candidato. No Edital, não constava a cidade de Campo Grande, mas por decisão da UFMS foi criado um polo na Capital para atender aos cursistas do entorno da cidade, como por exemplo, os assentamentos dos municípios de Sidrolândia e Terenos.

O curso se iniciou em dezembro de 2012 seguindo o Edital PROPP nº 50 de 20 de setembro de 2012 e foi finalizado em agosto de 2014. Os encontros presenciais intitulados “preparando a terra, semeando, semeando e cultivando, florescendo com a primavera e colhendo os frutos” ficaram registrados uma vez por mês nos turnos matutino e vespertino dos sábados nos polos credenciados.

Com a finalidade de operacionalizar a oferta do curso, a UFMS fez parceria com os municípios que, por sua vez, disponibilizaram seus espaços com instalações adequadas para o desenvolvimento das atividades presenciais, além do acompanhamento dos trabalhos dos professores cursistas por parte de tutores presenciais e a distância.

Para implementar a proposta, o curso foi cadastrado no Ambiente Virtual de Aprendizagem *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – Moodle*, disponibilizado por meio do portal da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância da UFMS, cujo endereço eletrônico é <http://www.ead.ufms.br>. Nesse portal, foram inseridos os módulos, as disciplinas, os dados dos tutores presenciais e a distância e dos cursistas.

O AVA é utilizado por professores, coordenadores, tutores e cursistas como ferramenta de apoio à aprendizagem por dispor de um conjunto de recursos úteis que facilitam e ampliam as possibilidades de interação e construção do conhecimento no ambiente virtual. O curso foi planejado para ser desenvolvido em 18 (dezoito) meses (de dezembro de 2012 a agosto de 2014), com 12 (doze) encontros presenciais e a distância por meio da interatividade dos tutores (presencial e a distância) com os alunos, via *Internet*, pela plataforma *Moodle*.

A UFMS em parceria com a UAB e a SECADI/MEC ofertou o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação do Campo na sua segunda versão cujo objetivo foi habilitar e qualificar os professores da educação básica que atuam nas escolas do campo, conforme edital nº 50 de 20 de setembro de 2012, ofertando um total de 350 (trezentos e cinquenta) vagas, com carga horária de 360 horas distribuídas pelos 18 (dezoito) meses da referida especialização, compreendendo fases presenciais e a distância, além de 20 horas para seminário e apresentação oral dos trabalhos de finalização do curso.

O Processo Seletivo, de acordo com o Edital, aconteceu no período de 26 de outubro a 05 de novembro de 2012 mediante: a avaliação da carta de intenções, redigida e assinada de próprio punho; a análise da proposta inicial de tema do trabalho de finalização do curso - TFC (pesquisa de campo ou relato de experiência) e contagem do tempo de experiência com educação do campo comprovado.

Para oferecer uma estrutura compatível com o curso, a UFMS efetivou parcerias com 6 (seis) polos da UAB para aplicar a metodologia proposta, que envolveu a participação

obrigatória em atividades a distância e presenciais previamente agendadas e desenvolvidas no polo para o qual o (a) candidato (a) efetuou a sua inscrição. Aconteceram 13 (treze) encontros presenciais realizados aos sábados, das 8h às 18 h, aproximadamente a cada 45 (quarenta e cinco) dias, para estudos, debates e reflexão com o desenvolvimento de atividades e a apresentação do trabalho de finalização do curso.

Até o momento, a UFMS ofertou a Especialização em Educação do Campo nos períodos de 2009-2011, na modalidade à distância em sua primeira edição, com 450 (quatrocentos e cinquenta) inscritos, 250 (duzentos e cinquenta) selecionados e matriculados e 145 (cento e quarenta e cinco) concluintes, de acordo com informações inseridas na plataforma *Moodle* da Universidade. A segunda edição, a estudada neste trabalho, iniciou-se, como já mencionado, em dezembro de 2012 com 600 (seiscentos) inscritos e 350 (trezentos e cinquenta) alunos selecionados e matriculados, sendo 173 (cento e setenta e três) cursistas concluintes em agosto de 2014. Já para o ano de 2015, foi ofertada a terceira edição da formação, com 325 (trezentos e vinte e cinco) inscritos, 260 (duzentos e sessenta) alunos selecionados e matriculados e com previsão para finalização em julho de 2016. Os endereços dos polos em se oferecem a especialização estão inseridos no Quadro 4.

Quadro 4 - Endereços dos polos de apoio presencial

Município (MS)	Endereço
Ponta Porã	Escola Estadual Nova Itamarati localizada na cidade de Ponta Porã no bairro Assentamento Itamarati II. CEP 79900-000.
Bela Vista	Polo de Apoio Presencial – UAB: Rua Afonso Pena, 667, Bairro Costa e Silva. CEP 79.260-000.
Camapuã	Escola Ernesto Solon Borges - Rua Ferreira da Cunha, 200, Vila Diamantina. CEP 79420-000.
Miranda	Centro de Atendimento Integral à Criança “Maria Henriqueta Rebuá Siufi” - Av. Estanislau Bossay, s/n. CEP: 79380-000.
Rio Brillhante	Polo de Apoio Presencial - CEP: 79130-000 Fundação Oacir Vidal Rodovia 163, Km 314 Fazenda Cadeado, parte 2.
Campo Grande	Polo de Apoio Presencial - Avenida Senador Filinto Müller, 1555, Vila Ipiranga. CEP: 79074-460.

Fonte: elaborado pela autora.

O Quadro 4 demonstra os seis polos que atenderam aos alunos nos encontros presenciais da Pós-Graduação em Educação do Campo, selecionados de acordo com sua proximidade das cidades de atuação dos inscritos. No edital, consta ainda a cidade de Bataguassu mas, como não houve candidatos em número suficiente, eles foram transferidos para o polo mais próximo.

Os professores e tutores foram selecionados conforme o Edital nº 51, de 27 de setembro de 2012, elaborado e organizado pela UFMS. Segundo informação fornecida pela

coordenação e mediante reuniões presenciais com o grupo, soube-se que o curso contou com uma equipe de 12 (doze) tutores, 4 (quatro) membros da comissão de apoio administrativo, 9 (nove) da comissão científica, 3 (três) da coordenação geral e 18 (dezoito) professores distribuídos entre conteudistas e ministrantes de disciplinas, dentre eles, 11 (onze) com titulação de doutores, 5 (cinco) mestres e 2 (dois) especialistas. O Curso foi oferecido na modalidade a distância, também com encontros presenciais entre tutores e cursistas.

De acordo com o Projeto Pedagógico (2014), os tutores foram incentivados a constituir grupos de estudo com a finalidade de facilitar a leitura, a compreensão e a elaboração de novos textos de maneira presencial e virtual.

O ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* foi configurado para o desenvolvimento das atividades de acordo com a programação didática de cada Módulo e de suas disciplinas, com videoaulas, textos introdutórios e livros digitalizados, sugestões de *links*, cronograma de postagem das tarefas, textos sobre educação do campo, memórias e histórias, atividades obrigatórias e complementares, documentários, cadernos de reflexão, guia didático do aluno – GDA, exemplos de *papers*, termos de consentimentos, orientações e roteiro para apresentação oral do Trabalho Final do Curso no II Seminário de Educação do Campo, todos eles postados na plataforma.

O *design* do referido ambiente virtual de aprendizagem é composto por: Últimas Notícias, Fórum, Recursos, Chat, Tarefas, Webconferência, Arquivos, Mural, Fale Conosco, Biblioteca Virtual, Manuais, Notas e Relatórios. No centro da página principal, foi inserido o calendário com as datas dos encontros presenciais e dos Módulos I, II, III, IV, V e VI, com as especificidades do curso de Pós-Graduação em Educação do Campo, *design* esse gerenciado pela equipe técnica e coordenado pela equipe pedagógica, que têm como meta a compressão e o funcionamento do ambiente de aprendizagem. Para facilidade de navegação na plataforma, disponibilizaram-se aos cursistas os tutoriais com orientações que facilitam a visão geral e o acesso aos recursos do *Moodle*.

Todos os materiais de apoio didático ficaram disponíveis via impressa e eletrônica, e a elaboração do Trabalho de Final de Curso (pesquisa ou relato de experiência) foi entendida como processual com culminância no II Seminário Estadual de Educação do Campo de MS, por meio de apresentação oral para uma Banca Avaliadora.

As disciplinas foram oferecidas conforme cronograma estabelecido, na modalidade a distância, ofertando ao aluno o acesso aos conteúdos e às atividades avaliativas por meio do AVA/*Moodle*, disponível em tempo integral.

Em relação ao suporte pedagógico e técnico, a coordenação do curso era responsável pela manutenção e pelo atendimento aos professores, conteudistas, tutores e cursistas. Todos tiveram acesso ao curso e ao material por meio de um registro de usuário e senha gerenciado pelos técnicos. Além disso, o curso ofereceu o apoio de tutores presenciais e a distância para atendimento aos alunos nos polos, em locais agendados por meio do Moodle. O aluno com dificuldades de acesso à internet e utilização do computador deveria solicitar auxílio especial ao tutor presencial e, nos últimos 6 (seis) meses de formação, cada aluno teria direito a um professor orientador de Trabalho Final de Curso - TFC.

Os inscritos foram divididos em turmas com 20 (vinte) alunos em média assessorados por tutores presenciais e a distância responsáveis para acompanhar e avaliar o desenvolvimento das tarefas dos cursistas. No ambiente de aprendizagem, todos os módulos e as disciplinas contaram com o Guia Didático do Aluno - GDA, com os recursos e objetivos das atividades propostas e datas para o envio ou postagens das tarefas solicitadas pelos tutores e docentes.

A organização foi planejada e estruturada por meio da preparação continuada dos tutores ao longo de todos os encontros presenciais objetivando a valorização das vivências dos docentes das escolas do campo com atribuições da mística dos encontros presenciais, tendo como parâmetros aspectos históricos e as videoaulas disponibilizadas, solicitando-se que cada aluno e aluna escrevessem ou falassem sobre suas memórias relacionadas à terra em sua história pessoal, familiar e comunitária, para a construção de um referencial coletivo sobre a importância da terra para cada um deles, para o coletivo e para a vida no campo.

A Figura 1 ilustra os cursistas das turmas do polo de Campo Grande no encontro presencial que teve como objetivo a acolhida da turma com a dinâmica da mística do campo, incentivando a formação de redes de solidariedade, grupos de estudos e apresentação da estrutura do curso de Especialização em Educação do Campo.

Figura 1 - Os professores das escolas do campo no encontro presencial



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Os tutores apresentaram o ambiente de aprendizagem *Moodle* e fizeram as orientações quanto ao acesso e à navegação pela plataforma e também repassaram informações sobre os polos dos encontros presenciais, resumo do cronograma da matriz curricular e das disciplinas do curso.

Alguns cursistas tiveram dificuldades, mas a maioria já sabia pesquisar na Internet. Nesse dia, foram apresentados ainda aspectos históricos e características da educação a distância, história da educação do campo e o conceito da EaD.

Figura 2 - Docentes desenvolvendo as atividades no ambiente Moodle



Fonte: arquivo pessoal da autora.

A Figura 2, por seu turno, evidencia os docentes desenvolvendo e postando as atividades dos módulos do curso de Especialização em Educação do Campo. No total, ocorreram 13 (treze) encontros presenciais para estudos, debates e reflexões no contexto das escolas do campo.

As tarefas de pesquisas no curso tiveram como foco as escolas do campo, políticas públicas educacionais e formação inicial e continuada de professores e professoras no/do campo na cidade de Campo Grande e dos Municípios no entorno da capital sul-mato-grossense.

Figura 3 - Apresentação dos relatos de experiências dos docentes



Fonte: arquivo pessoal da autora.

De acordo com o relato dos professores ilustrado na Figura 3, há ainda muitos desafios a serem vencidos para atender os princípios norteadores de uma educação de qualidade no campo, a começar pelas práticas pedagógicas no que diz respeito à falta de materiais didáticos e transporte escolar, além da necessidade de o Estado apoiar tais ações para se desenvolverem metodologias adequadas às necessidades dos alunos e da comunidade escolar.

No que se refere aos materiais didáticos, estes foram disponibilizados durante o curso e propunham a integração com a realidade vivida na escola do campo. Foram feitas, porém, algumas adaptações, como os relatos de experiência compartilhados entre os cursistas e os debates entre os tutores, professores e coordenadores, observadas e analisadas as sugestões para as alterações julgadas necessárias.

Todo esse material contribuiu para o aprofundamento dos conteúdos das linhas de pesquisa discutidas nas aulas presenciais, potencializando as reflexões e estudos a respeito das temáticas que envolvem a Educação do Campo que vão desde o registro histórico da construção e conquista dessa educação em Mato Grosso do Sul até a sua legislação pertinente, com os seguintes subtemas dialogados durante a execução das aulas: a luta pela terra e os Movimentos Sociais; territórios na educação do campo em MS; formação inicial e continuada, a conquista da escola do campo em nosso estado; o surgimento dos nomes das escolas do campo e a ideologia dessas escolhas em MS; as relações entre as organizações

políticas/comunitárias/religiosas locais e as escolas do campo; legislação educacional, prédios e infraestrutura das escolas do campo; políticas públicas e financiamento na educação do campo em MS.

Outras temáticas foram abordadas, como: transporte escolar; órgãos gestores e sistemas de ensino da educação do campo em MS; gestão democrática e ambiental de escolas do campo; saberes necessários e desafios culturais na formação para ser professor/a de escolas do campo; agricultura familiar e soberania alimentar camponesa; a questão agroecologia sócio e agrário-ambiental; os direitos sociais e trabalhistas dos povos do campo.

Durante as aulas, houve discussões e debates em relação às temáticas de planejamento e práticas pedagógicas de educação do campo, com pesquisas direcionadas para o uso das tecnologias como ferramenta de apoio em sala de aula; currículo, cultura, diversidade, gênero, sexualidade nas escolas do campo; saberes da terra; planejamento político pedagógico; relação professor, aluno e ensino-aprendizagem; recursos didáticos, calendário e espaço nas escolas do campo; saberes do campo (ervas medicinais), pedagogia da alternância, a mística e as práticas pedagógicas e as festas escolares das escolas do campo.

Incentivaram-se ainda pesquisas e debates sobre o protagonismo da educação do campo em MS com foco nos alunos e professores; equipe gestora e administrativa; famílias e lideranças comunitárias; parcerias e biografia de pessoas do campo com experiências relevantes e a vida de professores/as do campo, motivando-os a contribuir e a buscar possibilidades de pesquisas significativas para colaborar com as possíveis transformações da educação do campo no Estado de Mato Grosso do Sul.

Essas linhas e temáticas estudadas estão relacionadas aos conteúdos abordados durante o curso de Pós-Graduação em Educação do Campo. Ademais, houve outras discussões direcionadas a teorias como: a análise da sociedade capitalista, o agronegócio e o campo da educação do Campo, por exemplo.

Os materiais didáticos e pedagógicos produzidos para serem compartilhados pelos módulos e disciplinas do curso de Especialização em Educação do Campo foram disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem. Esses módulos estão compostos por materiais como textos, roteiros, guias didáticos dos alunos, tarefas e outros conteúdos de apoio ao curso, conforme ilustração no Quadro 5.

Quadro 5 - Cronograma dos módulos e disciplinas do curso de Especialização em educação do Campo

Módulos	Disciplinas
M1 - Educação do Campo e EaD: introdução.	Disciplina 1: Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), Ferramenta <i>Moodle</i> .
M2 - Trabalho de conclusão de curso, pesquisa e registro de experiências.	Disciplina 2: Pesquisa educacional - Introdução.
M3 - Fundamentos filosóficos, sociológicos, históricos, políticos e econômicos.	Disciplina 3: Contextualização filosófica, histórica, social, política e econômica do campo brasileiro. Disciplina 4: Panorama da Educação do Campo no Brasil. Disciplina 5: Educação do Campo em MS.
M4 - Movimentos sociais, legislação, políticas públicas e gestão compartilhada.	Disciplina 6: Movimentos sociais, legislação e organização da educação nacional: instâncias governamentais e competências. Disciplina 7: Educação do campo, as políticas públicas e a gestão de recursos. Disciplina 8: Educação do campo, escolas e gestão compartilhada.
M5 - Concepções, planejamento e práticas pedagógicas.	Disciplina 9: Escolas do campo. Disciplina 10: Planejamento educacional.
M6 - Trabalho de conclusão de curso, pesquisa e registro de experiências.	Disciplina 11: Pesquisa educacional Disciplina 12: Seminário Final/UFMS.

Fonte: elaborado pela autora.

No Quadro 5, estão relacionados os seis módulos e as doze disciplinas inseridas de acordo com os temas e assuntos. Todas as disciplinas fizeram a integração com a disciplina 2, com atividades referentes à proposta inicial do curso e ao projeto de pesquisa ou projeto de relato de experiência com interfaces.

O Módulo M1 - Educação do Campo e EaD, por exemplo, foi elaborado pela professora Dra. Mirian Longe Noal, que fez a introdução dos conteúdos com abordagem sobre o histórico da educação a distância, as memórias da turma anterior e a luta pela terra no Brasil. Os tutores debateram as disciplinas pela ferramenta *Moodle*, com a postagem e edição na atividade Carta de Intenções.

O Módulo M2, que trata do trabalho de conclusão de curso, pesquisa e registro de experiências, foi ministrado pelos professores Dr. José Manfroi, Dra. Mirian Longe Noal e Dra. Vivina Dias Sol Queiróz, que abordaram os diferentes conhecimentos construídos com embasamento teórico para se desenvolver a capacidade de se observar criticamente o cotidiano e efetivar registros sistematizados das experiências vividas na educação escolar do campo como necessidades metodológicas para o processo de formação de professores e pesquisadores.

As disciplinas 3 (três) e 4 (quatro), por sua vez, como mostra o Quadro 5, estão inseridas no Módulo M3: fundamentos filosóficos, sociológicos, históricos, políticos e econômicos, e são ministradas pelos professores Dra. Rosemeire Aparecida de Almeida, Sedeval Nardoque e prof. Me. Clacir José Bernardi. Essas disciplinas têm como objetivos entender a relação entre o processo de desenvolvimento das relações capitalistas e a luta pela terra no Brasil; pensar sobre a participação dos camponeses no processo político por meio dos movimentos sociais no campo; discutir as formas contemporâneas de (re)criação camponesa no Brasil (acampamentos e assentamentos) e suas implicações econômicas e sociais.

O conteúdo programático dessas disciplinas 3 (três) e 4 (quatro) discute a questão agrária no Brasil, a formação territorial brasileira e a luta pela terra, a posse e o uso da terra e as relações de poder no campo, a geografia das lutas no campo, a terra de vida e trabalho *versus* terra de negócio, os novos movimentos sociais no campo e a luta pela reforma agrária, o latifúndio e agronegócio, a agricultura camponesa, soberania alimentar e agroecologia.

Após a leitura dos materiais, os cursistas elaboraram um fichamento dos textos do GDA no Eixo 1 “Filosófica, histórica, social, política e econômica do campo brasileiro” (composto por 5 textos), um *paper* baseado nas leituras de dois textos e um documentário. No Eixo 2 do GDA, fizeram um fichamento acerca de dois textos e um *paper* baseado em 3 textos sobre territorialização da luta pela Terra em MS e Educação do Campo, exclusão social, reforma agrária em MS, conquista jurídica da educação do campo em MS, a agricultura familiar camponesa e a conquista da educação do campo em MS.

Os conteúdos do Módulo M4, por seu turno, tratam dos movimentos sociais, legislação, políticas públicas e gestão compartilhada e se compõem pelas disciplinas 6 (seis), 7 (sete) e 8 (oito) de acordo com o Quadro 5. Nesse módulo, a professora Dra. Margarita Victoria Rodriguez dialogou e discutiu sobre as Políticas Educacionais da Educação do Campo no MS, envolvendo os assuntos da gestão democrática e compartilhada, além das políticas públicas de educação do campo em Mato Grosso do Sul, política social e direito à educação, bem como organização da educação nacional e a educação do campo, características da oferta educacional do campo em MS, políticas e programas de formação inicial e continuada como valorização dos profissionais da educação do campo e política de fundos de financiamento da educação: O FUNDEF e o FUNDEB. Após estudar e refletir sobre os temas, os cursistas desenvolveram tarefas referentes aos assuntos, incluindo as leituras do Caderno de Textos e as videaulas gravadas pela professora Margarita.

A tarefa do Módulo foi a redação de um texto que tratasse as concepções do grupo a respeito do papel do Estado, das Políticas Públicas e dos Movimentos Sociais em relação às

garantias do direito à educação no campo. Com o objetivo de conhecer em que medida o direito à educação é respeitado e observado nas escolas do campo de seu município, outra atividade foi a realização de um levantamento da oferta de educação básica e de ações ou programas educacionais promovidos pelos órgãos governamentais para garantir a oferta de educação do campo no município de residência do cursista.

Já o Módulo M5 aborda concepções, planejamento e práticas pedagógicas, contendo as disciplinas 9 (nove) e 10, respectivamente, sobre escolas do campo e planejamento educacional ministrado pela professora Dra Mirian Lange Noal, que trabalhou com os alunos os conteúdos educação do campo e o compromisso com o ambiente, a escola, os sujeitos do campo, a economia familiar e a economia comunitária/solidária, princípios político-pedagógicos da educação do/no campo, o currículo da educação do/no campo e escola como o espaço e o tempo da formação e convivência dos/as protagonistas da educação do/no campo.

Como recurso para auxiliar nas leituras e interpretações dos textos e atividades, foi produzido um conjunto de videosaulas gravadas pelos professores e coordenadores do departamento da EaD da UFMS, em que são mostrados e apresentados os conceitos, os pontos importantes e a reflexão dos assuntos tratados em cada Módulo e disciplinas inseridas e disponibilizadas no ambiente *Moodle*.

Além dessas videosaulas, houve a distribuição aos cursistas do Caderno III, intitulado “Educação do Campo: fundamentos filosóficos, sociológicos, históricos, políticos e econômicos” organizado pela professora Dra Rosemeire Aparecida de Almeida, bem como o Caderno IV (Educação do Campo: movimentos sociais, legislação, políticas públicas e gestão compartilhada), preparado pela profa Margarita Victoria Rodrigues, ambos publicados pela editora da UFMS. Esses dois cadernos de reflexão impressos auxiliaram aqueles que não tinham acesso à internet ou não conseguiam fazer o *download* do material da plataforma para leitura.

O módulo M6, por outro lado, organizado também pela professora Dra Mirian Lange Noal, contempla o TFC, a pesquisa e o registro de experiências e congrega as disciplinas 11 e 12: Pesquisa Educacional e Seminário Final. Nesse módulo, os cursistas tiveram orientações quanto à pesquisa e à elaboração do artigo final do curso, culminando na realização do II Seminário Estadual de Educação do Campo em MS intitulado “Um projeto em construção”, além da apresentação oral dos TFCs e da avaliação da formação com vistas a sua terceira edição (2014-2016). O referido evento teve como objetivo problematizar a educação do campo em Mato Grosso do Sul, suas nascentes filosóficas, as camadas do tempo histórico, as

políticas públicas e as ingerências do poder hegemônico, o fechamento de escolas do campo, as classes multianuais e a formação de professores.

Esse Seminário aconteceu no polo de Campo Grande em 2014, em que se reuniram pesquisadores, orientadores, professores, tutores, coordenadores, alunos, representantes dos movimentos sociais do campo e demais convidados interessados em conhecer e problematizar as temáticas da educação do campo. Por meio de mesas redondas e palestras, foram discutidos os temas: Memórias – EduCampo/UFMS, Escolas do Campo em MS, Desafios Políticos e Pedagógicos, Responsabilidades na Formação de Professores/as; Criação, Ampliação e Fortalecimento de Redes Solidárias de Estudo e de Pesquisa com as comunidades e as escolas do campo de MS; Socialização de Pesquisas e de Relatos de Experiências dos/as egressos/as da primeira turma da Especialização e de professores por meio de Sessão de Painéis/Banner.

Os debates e estudos estabeleceram uma integração com os conteúdos dos módulos já estudados, de modo a aprofundar os conhecimentos, esclarecer dúvidas e compartilhar experiências, culminando nas apresentações orais do TFC e no encerramento do curso de formação continuada de professores da Educação Básica do Campo UFMS/SECADI/EAD, resultados do seminário formado por um conjunto de seis módulos desenvolvidos no período de dezembro de 2012 a agosto de 2014.

Para o II Seminário de Educação do Campo, foram convidados integrantes dos movimentos sociais do campo, egressos da primeira turma de especialização e professores leitores e produtores de artigos sobre a educação do campo, que compuseram as mesas redondas que discutiram e socializaram pesquisas e relatos de experiências, ampliando e fortalecendo as redes solidárias de estudo e de pesquisa com as comunidades e as escolas do campo de MS.

Toda essa diversidade de conteúdos na escola do campo foi transformada em conhecimentos produzidos e pode motivar os educadores a fazer as interferências em sua prática docente, modificando e construindo historicamente caminhos para uma educação mais igualitária e justa para as populações do campo, uma vez que o professor que revê seu modo de ensinar consegue estabelecer mudanças consideráveis em sua prática pedagógica.

Figura 4 - II Seminário de Educação do Campo



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Na Figura 4, deparamo-nos com os professores, gestores, participantes e demais pessoas envolvidas em nossas discussões, palestras e temáticas relacionadas às escolas do campo. Foram debatidos a formação continuada de professores e os desafios políticos e pedagógicos, panorama das escolas do campo, questões filosóficas, direitos constitucionais da educação no e do campo e a própria educação do campo.

Esse evento foi fruto do esforço conjunto da UFMS com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e de parceiros colaboradores, como a equipe de apoio logístico das Pró-Reitorias de Pesquisa e Graduação, Ensino de Graduação, Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, além do Centro de Ciências Humanas e Sociais, do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e do Comitê Estadual de Educação do Campo, que não mediram esforços para que o II Seminário pudesse acontecer no *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em 2014.

Se quisermos novas relações de produção no campo, se queremos um país mais justo e com mais dignidade para todos, então também precisamos nos preocupar em transformar instituições históricas como a escola em lugares que ajudem a formar os sujeitos destas transformações (CALDART, 2003, p. 05).

Com a realização do II Seminário, a UFMS reforça seu papel histórico, político, social e educacional com a formação de professores efetivamente comprometidos com a educação do campo emancipatória e contra hegemônica.

Figura 5 - Profissionais das escolas do campo no II Seminário Estadual



Fonte: arquivo pessoal da autora.

A Figura 5, por sua vez, ilustra os convidados do II Seminário Estadual em discussões e palestras que tiveram como temática as apresentações orais dos TFCs dos alunos. Esse evento objetivou a problematização da Educação do Campo em MS, suas nascentes filosóficas, as camadas do tempo histórico, as políticas públicas e as ingerências do poder hegemônico, o fechamento de escolas do campo, as classes multianuais e a formação de professores.

Os trabalhos de conclusão de curso focaram temas que problematizaram as questões políticas e metodológicas para o fortalecimento da luta dos professores por uma escola de qualidade, pela valorização profissional e por melhores condições materiais de trabalho, necessárias para a criação de alternativas singulares que aproximem o que somos e o que temos do que podemos e queremos ser como pessoas do campo e com o campo.

O acompanhamento e as avaliações foram aplicados pelos tutores, professores e orientadores presenciais e a distância de acordo com a execução das tarefas e o tema de pesquisa. As avaliações tiveram caráter formativo e o objetivo de contribuir para que os cursistas reconheçam suas experiências e conhecimentos, percebam suas possibilidades e possam detectar as lacunas que existem em seus processos formativos buscando, individual e coletivamente, o aprofundamento sobre as temáticas relacionadas à Educação do Campo em Mato Grosso do Sul.

O conceito final foi calculado com base no desenvolvimento das atividades dos seis módulos somado às etapas de planejamento, estudos e pesquisas, conclusão e apresentação oral do TFC. Nesse mesmo módulo, incluiu-se a autoavaliação para que os cursistas pudessem ter a oportunidade de exercitar a análise crítica e contextualizada de seu

desempenho como estudante, professor e pesquisador, buscando equívocos e alternativas para superá-los.

Os cursistas que concluíram a especialização finalizando as atividades dos módulos e com a produção do artigo são, em sua maioria, nativos do campo que passaram por um processo de exclusão social, apresentaram dificuldades na escrita do trabalho final e, além disso, são trabalhadores que tiveram que superar inúmeras barreiras para estudar e concluir o curso.

Nas apresentações orais dos cursistas avaliadas pelas bancas, foram constatadas as contribuições da Formação Continuada *lato sensu* na modalidade da educação a distância para o aprendizado dos docentes nas especificidades das escolas **no** e **do** campo. Demonstraram-se ainda o conhecimento e o crescimento coletivo nesse grupo protagonista da Educação do Campo em MS. Nessa luta por uma educação do campo mais justa, os docentes saem fortalecidos em consciência e esperança por um futuro melhor.

Durante todo o curso, tutores presenciais e a distância assessoraram, orientaram, acompanharam e avaliaram a participação dos alunos nos diversos tipos de atividades disponíveis pela plataforma *Moodle* e pelas ferramentas de acesso ao conteúdo.

O curso procurou compartilhar os avanços e os desafios vivenciados pelos professores cursistas no seu aprendizado por meio de situações-problema que foram propostas durante as aulas presenciais, além da execução de atividades de leitura e interpretação de assuntos relacionados às políticas públicas, movimentos sociais e educação do campo no Brasil, incentivando-os a estratégias variadas de argumentação, discussões e pesquisas sobre a melhoria na educação do campo.

A realização dessas intenções só foi possível com esforço, dedicação, compromisso e responsabilidade dos tutores formadores, que estabeleceram uma organização para a aplicação de estratégias de ensino envolvendo a mística, o trabalho em grupo, as rodas de conversas, estudos e reflexões, resolução dos exercícios indicados no Guia do aluno e nos cadernos do curso e por meio de debates realizados nos encontros presenciais.

Nos anos de 2013 e 2014, nos calendários das escolas municipais e estaduais, havia vários sábados letivos, coincidindo com as aulas presenciais do curso e impedindo alguns cursistas de participarem dos estudos que foram propostos nos encontros presenciais. Com isso, apesar de seus pares repassarem as informações, houve prejuízo na aprendizagem desses cursistas por não interagirem nas discussões presenciais e também não cumprirem a obrigatoriedade de presença de acordo com o edital do curso, que previa pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) de presença nas aulas.

Para amenizar a defasagem na aprendizagem dos cursistas faltosos, foram propostos outros encontros presenciais para atender àqueles professores que não puderam comparecer. O desafio foi fazer as leituras e debates de acordo com sua realidade local, integrando os assuntos discutidos anteriormente para que todos pudessem interagir e participar.

O curso proporcionou conhecimentos sobre a propriedade da terra, o liberalismo e o papel do Estado, discutindo o sentido da democracia e da reforma agrária no processo de ocupação da terra. Reforçou-se também a tomada de consciência de que a terra é essencial e determinante para todas as manifestações da vida, em especial dos seres humanos.

Os debates foram acontecendo também sobre a terra, como vida e trabalho em contraposição com a especulação e os negócios na modernidade, sobre aspectos obsoletos do campo brasileiro, a agricultura camponesa, soberania alimentar e agroecologia. O objetivo principal foi compartilhar as vivências para que os participantes pudessem construir conhecimentos com base nas discussões, leituras e reflexões realizadas nos encontros presenciais.

A especialização em educação do campo como possibilidade para formação continuada na perspectiva dos educadores camponeses na modalidade EaD foi preparada para possibilitar mudanças na prática pedagógica do professor das escolas do campo na sala de aula, ampliando-se e expandindo-se para além do espaço físico e virtual e permitindo a esse professor novas aspirações didáticas e pedagógicas, oportunizando transformar os desafios em possibilidades no contexto da realidade nas escolas do campo.

Por meio das apresentações orais nas bancas, da elaboração dos artigos relacionados à educação do campo e dos relatos dos sujeitos, foi possível constatar que houve mudança no desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala de aula, concordando-se com as palavras de Imbernón (2010, p.78), “[...] professores bem formados conseguem ter segurança para administrar a diversidade de formações entre seus alunos e, juntos aproveitar o progresso e as experiências de uns e garantir, ao mesmo tempo, o acesso e o uso criterioso das tecnologias”.

Para que as mudanças ocorram, é preciso que, além dos cursos de formação continuada para professores, a escola ofereça condições para que esse professor possa aplicar seus conhecimentos na prática pedagógica e esteja equipada com bibliotecas, internet de boa qualidade, recursos tecnológicos, além de uma infraestrutura que permita o acesso à informação e a comunicação.

É preciso, portanto, que, após o curso de formação continuada, os docentes possam ser assessorados por uma gestão pedagógica e democrática que faça as orientações e o

acompanhamento dos trabalhos didáticos em sala de aula com o intuito de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos no ambiente.

No próximo capítulo, abordaremos os procedimentos da coleta dos dados, com detalhamento dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, as entrevistas e a realização da observação.

CAPÍTULO III - A MARCHA POR MELHORES CONDIÇÕES DE EDUCAÇÃO E TRABALHO NO CAMPO

Neste terceiro capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos desenvolvidos por este trabalho e que partiram de observações dos relatos dos sujeitos, de estudos bibliográficos realizados de caráter qualitativo e quantitativo, análise dos questionários e das entrevistas dos professores tutores do curso de Pós-graduação *lato sensu* em educação do campo de uma das turmas do polo de Campo Grande, sendo seguido pelas considerações finais com reflexões motivadas por esta pesquisa.

Os relatos de experiências, as narrativas, as dificuldades dos professores, os debates sobre a história dos movimentos sociais e a luta do povo do campo observados e analisados no decorrer das atividades práticas presenciais e a distância motivaram a tomada de decisão e a reflexão que impulsionaram o desejo de elaborar este projeto de pesquisa, que teve também em vista outra oferta anterior a esse curso e também a continuidade da proposta por meio de editais publicados pela instituição citada no início desta pesquisa, o que também justifica a escolha desse assunto.

Diante da importância do curso para os docentes, a questão básica que orientou este estudo foi a seguinte: o curso de formação continuada de Pós-Graduação *Latu Sensu* na modalidade a distância para os professores das escolas do campo contribuiu para a mudança no ensino e na aprendizagem em sala de aula nas especificidades das escolas do campo?

Partindo dessa indagação, procuramos analisar de forma detalhada o percurso da pesquisa com um recorte que permitisse a compreensão mais peculiar da situação, por meio de estudo prático. Nesse sentido, a investigação partiu dos conhecimentos práticos dos professores e da construção do saber no curso de especialização em educação do campo, por meio de estudos e reflexões que poderão contribuir para mudança de postura na prática do ensino e da aprendizagem mediante a utilização dos materiais e estudos das disciplinas específicas da educação **no** e **do** campo.

Diante das transcrições dos relatos dos sujeitos desta pesquisa, constituímos os textos apresentados com letras iniciais de seus nomes para preservarmos suas identidades e, ao mesmo tempo, registrar suas falas que ilustram o teor deste capítulo.

3.1 Observações da pesquisadora

Os registros das observações da pesquisadora foram realizados por meio de anotações escritas e material transcrito de gravações para documentar os encontros presenciais do curso e os acontecimentos e movimentos no II Seminário Estadual de Educação do Campo

intitulado *Um projeto em construção em MS*. Desse evento, utilizamos fotografias e filmagens para este estudo.

No decorrer das apresentações, os questionamentos e problematizações permitiram que os dados fossem retratados possibilitando novos e diversos direcionamentos para o desenvolvimento deste trabalho. Assim que os sujeitos foram contando suas vivências, os dados foram compondo o texto desta pesquisa.

Nesse sentido, segundo Imbernón (2010, p.76), “[...] os relatos dos professores podem ajudar muito a sua própria formação [...] [pois são] as suas narrações e histórias de vida profissionais, favorecendo a escuta e o compartilhamento de vivências pessoais que ajudam um indivíduo a avançar e que podem ajudar a outros”.

Em uma das atividades solicitadas para os professores cursistas, um trabalho em grupo com o objetivo de discutir e compartilhar ideias sobre conhecimentos do curso realizado, buscamos reconhecer a contribuição da prática pedagógica desses profissionais em sala de aula. Nessa mesma atividade, foi-lhes solicitado que relatassem sua relação com a Educação do Campo, as experiências que possuem relacionadas ao universo do campo e suas expectativas em relação às temáticas do curso de Especialização.

Durante as apresentações orais dos sujeitos da pesquisa, transcrevemos as falas sobre suas experiências e conhecimentos. Um grupo relatou, por exemplo, que trabalha em sala de aula com assuntos sobre a preservação da mata ciliar no Assentamento Eldorado junto à comunidade camponesa, incentivando o uso e a conservação dos recursos florestais e o manejo sustentável. O trabalho desenvolvido no assentamento Eldorado abrangeu os diversos aspectos que compõem a extensão rural.

Os alunos se inscreveram no curso para conhecer as temáticas propostas pelo programa de pós-graduação e acreditam que esse curso possa ser um espaço de discussão, reflexões e amadurecimento de ideias sobre os povos camponeses e todo o universo que o cerca, de forma que o conhecimento construído apresente reflexos em suas práticas pedagógicas.

A maioria deles ressaltou que praticamente passou a vida toda no campo, inclusive o período em que cursava a graduação, quando pagava seu transporte até a faculdade com o trabalho no campo. Ao se iniciarem na educação do campo com as aulas do eixo temático: Terra, Vida e Trabalho, tiveram a possibilidade de ensinar aos alunos que é possível a produção de alimentos saudáveis sem a presença de agrotóxicos, articulando os conteúdos com a realidade do aluno em uma área em que predomina a agricultura familiar.

Outro trabalho importante que desenvolveram na escola do campo foi sobre as teorias e práticas para a permanência das famílias no meio rural, como por exemplo, a preservação das chamadas sementes crioulas. É um tema que alguns citaram porque os cursistas acreditam que o papel da escola do campo é envolver a sociedade/comunidade em prol de melhoria nas práticas diárias das pessoas que vivem e produzem no meio rural.

Sendo assim, pretendem demonstrar em seus estudos e trabalhos que cabe à escola do campo fortalecer os vínculos das pessoas lá residentes com sua própria realidade, fazendo caminhar junto o saber sistemático do ambiente escolar com o saber popular adquirido ao longo de várias gerações de indivíduos que aprenderam a tirar da terra o seu sustento.

Os participantes da pesquisa disseram ainda que estão buscando conhecimentos sobre a agropecuária, práticas relacionadas com mandiocultura, cafeicultura, cultura do urucum, pecuária de corte e pecuária de leite, fazendo parcerias para posteriormente realizar um trabalho direcionado à agricultura familiar em assentamentos.

Isso porque a cada dia que passa precisamos nos aperfeiçoar, pois nossos alunos na atualidade são sujeitos com uma variada gama de informações, tendo acesso a diversas tecnologias ligadas à educação além de sua experiência de campo, o que leva o professor a necessitar de aperfeiçoamento constante.

A especialização em educação do campo é uma grande oportunidade que pode expandir os conhecimentos e disseminar novos conceitos e metodologias para que os professores trabalhem com a comunidade várias formas de aprender e maximizar saberes e, conseqüentemente, melhorar a renda familiar e ter uma vida digna e soberana quanto a questões sociais, econômicas e ambientais.

Os sujeitos relataram que adquiriram saberes ao longo do tempo trabalhando no campo com um olhar diferenciado para as situações adversas, respeitando as características dos povos camponeses como símbolo de luta pela reforma agrária e pela educação do campo.

Com o passar do tempo comprovou-se que o campo está perdendo sua identidade: o cerrado deu lugar à planície com forte influência urbana, por exemplo. Há alunos cursistas filhos de peões, de cozinheiras, de capatazes, gerentes, tratoristas, administradores de fazendas, filhos de carvoeiros e assentados em programas do governo e, para continuar ajudando na comunidade, estes buscam mais conhecimentos teóricos nessa especialização para poder transformar a sua prática pedagógica, contribuindo com a evolução desse povo camponês. Temos consciência da extrema necessidade de formação que atenda as especificidades dos docentes das escolas do campo e os prepare para inovar em suas aulas juntos a seus alunos.

Essas especificidades dizem respeito aos sistemas de ensino e às adaptações necessárias à vida no campo, especialmente aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos, como organizar o trabalho no tempo e no espaço escolar de forma favorável a cada região como, por exemplo, o calendário escolar integrado ao ciclo agrícola e às condições climáticas, a vida na terra, o planejamento das atividades produtivas, cultura e valores que enfatizam as relações familiares, formas de viver e conviver com o meio ambiente, as festas comunitárias, a celebração da colheita e a rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico. Diante das especificidades das escolas do campo, são inúmeras as possibilidades de trabalho em sala de aula, pois a própria dialética da divisão do trabalho na escola pode ser aprimorada com os estudantes.

Nesse sentido, incentivar a comunidade a se organizar em cooperativas, criar iniciativas na área da agroecologia e a organização dos trabalhos nas comunidades de assentamentos, pescadores e outros cria e fortalece alternativas para incentivar o vínculo com o trabalho e a vida no campo.

A luta por uma educação de qualidade e motivadora perpassa a formação inicial e continuada dos professores, além da sua disposição para planejar e desenvolver ações no contexto da vida cotidiana dos povos do campo. Nesses casos, a pesquisa é também o elemento essencial para que o professor aprofunde seus conhecimentos e entre em contato com os aspectos da realidade vivida pelos povos do campo. Com isso, os docentes podem desenvolver projetos escolares como: horta, alimentação saudável, remédios caseiros, plantio de mata ciliar, cultivo e trocas de sementes crioulas, ensino das técnicas agrícolas e agrônomos, estudos de formas de irrigação e drenagem, topografia, construção rural, silvicultura, mecanização, produção agroindustrial, gestão de empreendimentos, turismo rural e ecológico. Toda essa gama de conhecimento poderá trazer melhoria da vida da comunidade e das famílias no campo.

Essa transformação é possível e necessária; todavia precisa se inserir no contexto maior da escola e ser assumida pelo Estado, gestão e comunidade escolar.

Contudo, a maioria dos sujeitos da pesquisa identificou o quanto o currículo é descontextualizado da realidade do campo e não leva em conta as especificidades da região nem tampouco os anseios educacionais dos camponeses. Citaram, por exemplo, que, durante o tempo em que trabalharam nas escolas do campo, constataram dificuldades que vão desde a falta de transporte até a existência de instalações precárias e ausência de estradas para o deslocamento dos alunos e só podem transformar as vidas dos assentados e de seus filhos por meio da luta por educação.

Corroborando essas palavras, Imbernón (2010, p.78) ressalta que os professores em formação “[...] devem assumir a condição de serem sujeitos da formação, compartilhando seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos trabalhando juntos, e desenvolvendo uma identidade profissional”.

Lutamos diariamente contras os desafios de se buscar a implantar de uma educação do campo que contemple o camponês com ensino de qualidade voltado às suas necessidades e expectativas e que seja inclusiva, para que a família camponesa possa viver em suas terras com dignidade.

3.2 Questionários

Os sujeitos pesquisados são oriundos das regiões do entorno de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, sendo a grande maioria residente nos Assentamentos Eldorado I e II, Vista Alegre, Distrito de Quebra Coco – no Município de Sidrolândia, Assentamento Patagônia, Campo Verde e Colônia Nova – localizados em Terenos, Assentamento Marcos Freire, em Dois Irmãos do Buriti, Comunidade Santa Luzia na Fazenda Girassol, no município de Anhanduí, Comunidade Águas do Miranda em Bonito, Distrito do Taboco em Corguinho, além dos municípios de Rio Brilhante e Aral Moreira. Os docentes pesquisados que residem na cidade possuem acesso aos meios de comunicação.

O questionário foi aplicado aos 26 (vinte e seis) professores participantes, matriculados em uma das turmas do polo de Campo Grande, sendo que 13 (treze) são mulheres, representando 59% do total; dos 22 (vinte e dois) docentes que responderam à pesquisa, 9 (nove) são homens, no percentual de 41%; 3 (três) não responderam o questionário, número equivalente a 12% e 1 (uma) cursista desistiu do curso.

Quadro 6 – Distribuição de gênero dos sujeitos da pesquisa

Identificação	Feminino	Masculino	Não responderam
Cravo; Alecrim; Bogarim		3	
Celózia; Alfazema; Azaléa	3		
Violeta; Tulipa; Soligado		3	
Girassol; Primavera, Arnica	3		
Campânula; Açafrão; Papoilas		3	
Caliandra; Anêmona; Hortênci	3		
Centáureas; Cartanus; Áster; Lírio	4		
Ipê; Jasmim; Dália;			3
Total	13	9	3

Fonte: elaborado pela autora.

Por questão de ética, foram atribuídos nomes de flores do campo para a identificação dos sujeitos no Quadro 6, flores que nascem naturalmente na natureza e têm a facilidade de

semear e brotar em qualquer solo sem cuidados especiais, proporcionando muita beleza e naturalidade para o ambiente. Elas não necessitam de replantio, pois se espalham naturalmente sobre a terra com uma grande variedade de espécies, são coloridas e, mesmo em tempos de seca, ficam sempre firmes. Elas contribuem com o cheiro do campo, ficando ainda mais belas na primavera.

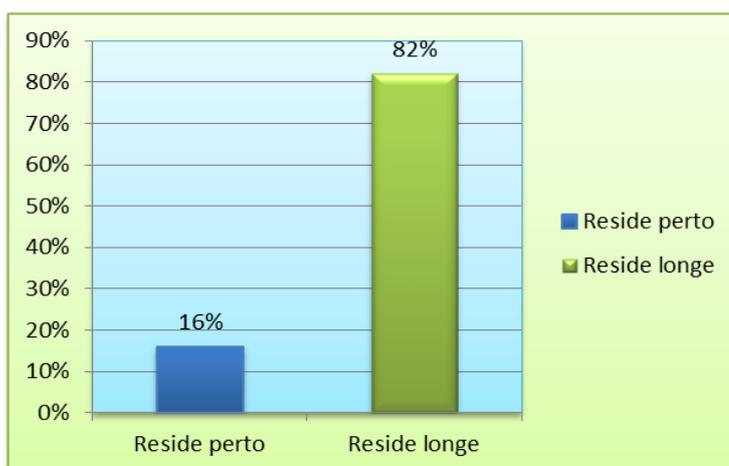
Nesse belo Quadro, o percentual maior está representado por mulheres, cerca de 52% do total de participantes, revelando que o processo de feminização da docência permanece.

O tempo de trabalho e a experiência que os participantes do curso têm na educação variam entre 8 a 12 anos de docência, em uma quantidade equivalente a 36% dos pesquisados. Desses, 18% atuam em salas de aulas entre 4 a 7 anos, os que trabalham entre 1 a 3 anos são 10% e os que têm experiência por mais de 13 anos em sala de aula somam um total de 25% dos sujeitos pesquisados.

Os dados mostram que grande quantidade de professores tem acima de 12 anos de experiência na docência, trabalhando em sala de aula, além do fato de que cerca de 75% dos docentes participa pouco de formações que envolvam o contexto da educação do campo.

Quanto ao local de moradia, os participantes demonstraram, pelo questionário, que apenas 16% deles residem nas áreas próximas às escolas do campo, a cerca de dois a cinco quilômetros de distância, enquanto 82% residem nas áreas mais distantes, chegando até a 60 km de distância.

Gráfico 1 – Distância entre moradia e trabalho



Fonte: elaborado pela autora.

O Gráfico 1 ilustra que o maior percentual de docentes (82%) reside longe de suas escolas. Alguns sujeitos participantes da pesquisa revelaram que vão às escolas do campo na

madrugada de segunda-feira, ficam alojados a semana toda na área da escola, retornando ao entardecer da sexta-feira a suas casas, ficando longe dos filhos, esposas e esposos, o que mostra as condições de trabalho desses profissionais, as dificuldades de acesso à escola e a falta de ajuda de custos para o deslocamento.

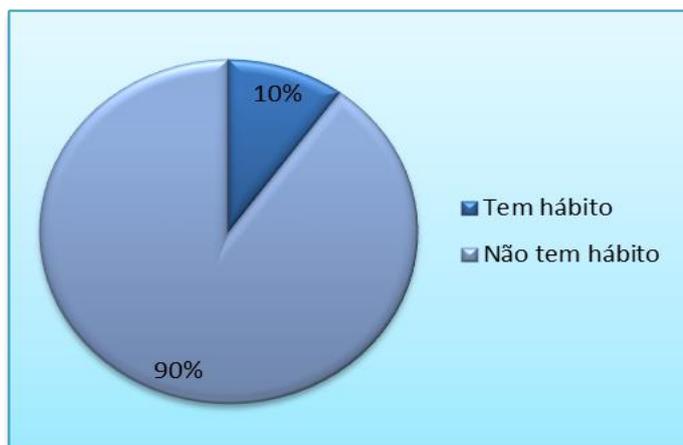
Desse percentual, 50% relatam que raramente participam de cursos de formação continuada devido à distância e à carência de financiamento para custeio de viagens e despesas pessoais. Com esse total de docentes que não frequentam cursos de formação continuada impedidos pela distância, fica evidente a necessidade e viável a formação em serviço, ampliando as condições de estudos e melhorando sua prática em sala de aula.

Segundo Caldart (2008), quando o professor não faz parte da realidade onde trabalha, enfraquece a luta por uma identidade específica das escolas do campo. A autora afirma também que, quando o professor não vive na comunidade camponesa, fragiliza a luta por uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Ainda de acordo com a autora, o Estado precisa implementar políticas públicas à população do campo, principalmente nas licenciaturas. Desse modo, se o professor morar no campo e cursar uma graduação em educação do campo, poderá trabalhar as especificidades da vida no campo, no espaço da escola, contextualizando conteúdos a partir desse modo de vida em todas as suas dimensões, econômicas, políticas e culturais.

A pesquisa constatou também que poucos professores têm o hábito de ler: apenas 10% responderam que leem mais de um livro por ano.

Gráfico 2 – Hábito de leitura



Fonte: elaborado pela autora.

No Gráfico 2, ilustra-se o quantitativo de professores que têm hábito de leitura referente às teorias que reforçam sua prática durante a docência. Nessa seara, especialistas

apontam que a falta de valorização da leitura na educação básica reflete-se em todo o processo educativo, principalmente nos cursos de graduação em licenciaturas e, desse modo, acarreta um aprendizado sem embasamento teórico. Além da cultura de estudos ser pouco divulgada pelo Estado, os livros têm custo elevado, impactando no aprendizado do professorado.

Se o docente não tem hábito de estudar, não poderá aplicar melhorias em sua prática pedagógica, impedindo-o até de sugerir livros para seus alunos que conseqüentemente passam a gerar o ciclo da falta de leituras. Além disso, poucas escolas possuem bibliotecas equipadas com acervos suficientes para atender a demanda de uma educação de qualidade.

O então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, por meio da aprovação pelo Congresso Nacional, decretou a Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Com a implantação das bibliotecas até 2020, a escola terá um espaço de apoio educacional, didático, pedagógico e cultural, onde professores e alunos terão a oportunidade de desenvolver projetos de incentivo a leituras e a produções literárias, melhorando o ensino e a aprendizagem de toda a comunidade escolar.

Já em relação à docência na escola do campo, a maioria dos cursistas demonstrou que possui vínculo como sujeito que luta por educação de qualidade para os povos camponeses, conforme ilustramos no Quadro 7.

Quadro 7 – Lotação do professor em sala de aula na Escola do Campo

Motivos pelos quais atua na Escola do Campo	Quantidade
Por fazer parte da comunidade escolar	2
Pelo incentivo financeiro	3
Pelo critério apresentado ao assumir o concurso	0
Por acreditar que pode contribuir com a educação no/do campo	15
Total	20

Fonte: elaborado pela autora.

O Quadro 7 mostra que a maioria dos docentes está lotada nas escolas do campo porque acredita que pode contribuir com o aprendizado dos alunos e a comunidade camponesa interagindo, compartilhando experiências que podem ser vivenciadas e ampliando os conhecimentos, além de poder melhorar o desenvolvimento dos povos do campo, conforme relatam:

Tenho certeza que posso ajudar com discussões sobre a temática do campo, desenvolvendo atividades na escola com os alunos para que possamos juntos fazer a diferença na comunidade camponesa, construindo conhecimentos, pois a educação existe para melhorar as condições de vida das pessoas (CRAVO, 2015).

Com os conhecimentos sobre a assistência técnica posso ser formador de agricultores e agricultoras familiares assentados oriundos da reforma agrária e os conhecimentos ensinados podem permear tanto a área técnica produtiva, quanto as áreas: social, econômica/financeira e ambiental por meio da realização de atividades teóricas e práticas (ALECRIM, 2015).

É preciso superar as dificuldades sempre acreditando que possamos (sic) levar o nosso melhor, contribuir com o máximo de nosso potencial, que é a nossa melhor bagagem de conhecimentos e com criatividade poder transmiti-la com propriedade e sabedoria (TULIPA, 2015).

Como também trabalho no INCRA e tenho contato direto com a comunidade agrícola inclusive, tendo interesse de atuar diretamente com o PRONERA, decidi que uma Especialização em Educação **no** e **do** Campo como forma de melhor entender o universo escolar e assim melhor contribuir para seu desenvolvimento (CELÓZIA, 2015).

Há muito já se provou que a educação deve ser acrescentada na vida do homem como uma solução para melhorar o seu cotidiano, sou uma camponesa, acompanho o cotidiano do campo, logo trabalho por acreditar na função do educador desde que o mesmo respeite a sua particularidade (GIRASSOL, 2015).

Conforme as escritas dos sujeitos envolvidos que estão identificados por nomes de flores, podemos afirmar que estes acreditam na educação como forma de melhorar o desenvolvimento da humanidade e nas formações para ampliar os conhecimentos pessoais. Quando o professor acredita que pode contribuir com a educação **no** e **do** campo, entende-se como sujeito do conhecimento, valorizando a cultura com sua identidade, suas crenças e gerando saberes pedagógicos que estruturam e orientam sua teoria e prática. (IMBERNÓN, 2010).

Nessa linha de pensamento, os sujeitos da pesquisa apontam e valorizam sua cultura e sua identidade **no** e **do** campo. Nesse sentido, o curso de Especialização como formação continuada em educação do campo tem sua importância quando as relações entre os participantes são construídas com atitudes, potencializando a capacidade de gerarem conhecimento pedagógico que possibilite a aplicação da teoria em sua prática em sala de aula com seus alunos e com a comunidade escolar.

Os professores participantes da formação continuada argumentaram também que:

Esse curso é de grande importância, pois fornece subsídios para a melhoria da prática docente na sala de aula, pois aborda temas intimamente ligados à realidade do campo e o valor da escola do campo na vida dos alunos e na realidade da comunidade como um todo (CRAVO, 2015).

O aprendizado qualificou minhas ações práticas e teóricas desenvolvidas com as comunidades rurais que trabalho e atuo como extensionista rural (ALECRIM, 2015).

Realizei um trabalho de Contação de Histórias nas Escolas Rurais do Município de Campo Grande e acredito nas práticas pedagógicas e na sua real efetivação. A especialização em Educação do campo me proporcionou fazer esta relação da conjuntura, principalmente facilitando no auxílio e nas escolhas das histórias a serem contadas em cada região de diferentes maneiras (GIRASSOL, 2015).

Como professor de História, eu pude observar as dificuldades enfrentadas pelos professores, gestores e estudantes de modo que, com os estudos, consegui visualizar com outros olhos os conteúdos que deviam ser propostos e decidi trabalhar mais a realidade dos meus alunos. Além do livro didático, procurei trazer para a sala de aula assuntos mais pertinentes aos estudantes, dando mais importância para a realidade do campo que é diferenciada (LÍRIO, 2015).

A Especialização me auxiliou de várias maneiras, principalmente na compreensão de como se desenvolve o cotidiano dos educandos e educadores do campo como uma ampla visão das suas dificuldades, carências e até benefícios que esta vertente da educação representa para o desenvolvimento e evolução das comunidades camponesas, possibilitando-me esclarecer aos alunos com as quais trabalho todo o universo de dificuldades enfrentadas e superadas pelos alunos cotidianamente (TULIPA, 2015).

A Especialização é de extrema importância, pois proporciona aos educadores conhecer outras realidades, não só da nossa prática, mas também entender como ela acontece em nosso Estado. Em sala de aula pude desenvolver outras atividades depois de algumas experiências que foram compartilhadas comigo, como por exemplo a valorização do lugar e fazer com que o aluno veja de forma natural, descobrindo a potencialidade do local visualizando o desenvolvimento e possibilidades de geração de rendas de forma sustentável e promover a sua permanência no lugar (CELÓZIA, 2015).

Os relatos demonstram que a formação continuada na modalidade a distância contribuiu para o aprendizado dos participantes da pesquisa. O curso proporcionou aos docentes um olhar com mais atenção a sua realidade escolar, sua prática pedagógica, analisando as possibilidades de mudanças e transformações no ensino e na aprendizagem em sala de aula.

Assim, a aprendizagem pode acontecer na interação com os alunos, com a comunidade escolar, com colegas do curso, compartilhando-se experiências e ampliando-se conhecimentos com possibilidades de transformação da nossa prática em sala de aula. Sobre o tema, Imbernón (2010) postula que as formações continuadas devem ter como foco o conhecimento de si, a comunicação, a mística do campo, e que estes sejam reflexivos sobre os aspectos atitudinais e emocionais mediante a análise da realidade do ensino local e dos relatos da vida profissional dos docentes das escolas do campo, para que aconteça a intervenção sobre a prática pedagógica.

O referido autor afirma ainda que somente quando os docentes compreenderem a formação continuada como um benefício individual e coletivo as possíveis mudanças repercutirão na aprendizagem de seus alunos, mudando suas crenças e atitudes de maneira significativa e beneficiando os estudantes, inovando a atividade docente. Pensando assim, o curso de especialização em educação do campo via EaD habilitará o docente para atuar considerando a especificidade dos alunos camponeses. Dessa forma, o autor ressalta que:

Ninguém deveria duvidar de qualquer reforma na estrutura e no currículo do sistema educacional e de sua inovação quantitativa e qualitativa, sobretudo desta última, pois ela deve contar com o apoio dos professores e com sua imediata atitude positiva em relação à capacitação necessária para as mudanças (IMBERNÓN, 2010, p. 29).

A respeito da formação continuada, obtivemos os seguintes relatos de nossos sujeitos:

O curso de especialização em educação do campo via EAD apresentou conteúdos pertinentes para trabalhar com os alunos do campo, sendo evidenciadas práticas metodológicas que buscam maior aproveitamento do conteúdo trabalhado, para que o conhecimento seja construído de forma coletiva, tendo a realidade do campo e a formação do cidadão como objetivos primordiais (CRAVO, 2015).

Principalmente pelo fato de o curso ser realizado com diferentes pessoas, cada uma com seu olhar crítico quanto às temáticas debatidas, pelos professores e orientadores (toda equipe), apresentar os conteúdos e propiciar aos participantes que debatessem quanto aos conteúdos, que ao final dessa troca de informação, fomentou aos participantes condições de junto as suas bases de trabalho vivenciar um novo rol de conhecimento histórico e atual em situações teóricas e práticas (ALECRIM, 2015).

Ampliou meus horizontes quanto à importância de uma educação diferenciada para o aluno do campo. Houve uma conexão entre os saberes do campo e os saberes acadêmicos no contexto histórico da luta dos camponeses pela posse da terra, suas conquistas e potencialidades, conteúdos inseridos nos cadernos impressos entregues pela equipe de professores e tutores, as atividades propostas pela equipe traziam assuntos sobre a prática dos docentes na rotina do campo, ou seja, atendeu (sic) de forma contextualizada nas especificidades dos alunos dos camponeses (ÁSTER, 2015).

O curso trouxe como diferencial, na matriz curricular, conteúdos específicos sobre Educação do Campo, os saberes do campo e a mística do campo, uma forma de expressão cultural importante para a população rural (GIRASSOL, 2015).

A prática em sala de aula muitas vezes torna o nosso trabalho muito preso aos livros didáticos. O contato com outros saberes propiciou o conhecimento de várias práticas e com isso aplicá-las no meu trabalho, outra questão foi as leituras específicas na área do campo. Um dos autores que me impressionou muito foi a Caldart (CELÓZIA, 2015).

Vários docentes citaram que a formação continuada contextualizou assuntos específicos da realidade das escolas, possibilitando conhecer mais a rotina dos alunos do

campo. Como vimos nas citações reescritas dos sujeitos, o conteúdo do curso comprovou que contribui para a prática dos docentes no contexto das escolas do campo. Conforme Facci (2004, p. 10), “[...] as condições subjetivas, na prática docente, referem-se à compreensão que o professor tem do significado de sua atividade a partir de sua formação”.

O maior desafio que os professores enfrentaram durante o curso foi o deslocamento até o polo dos encontros presenciais, como já mencionado, pois pagavam suas despesas com os recursos próprios e, muitas vezes, reuniam-se em grupos para facilitar a viagem e diminuir os custos do transporte até o local.

Outro desafio foi a falta de computador ou Internet para desenvolverem as atividades. Por ser um curso a distância, havia muitos conteúdos e os docentes não tinham como imprimir para fazer as leituras em diversos locais, tendo também dificuldades no acesso aos vídeos para fazer as tarefas e postar no *Moodle*. Um percentual de 12% dos sujeitos pesquisados disse que a falta de tempo era o seu maior desafio, pois trabalhava três períodos e não tinha disponibilidade o suficiente para os estudos. Para 6% dos participantes, não houve nenhuma dificuldade durante o curso. Os relatos dos sujeitos explanam a nossa argumentação:

Meu maior desafio era vir para os encontros presenciais, pois não tinha incentivo financeiro nem condições de se (sic) deslocar do assentamento Eldorado onde trabalho até o polo de Campo Grande. Tive que pedir ajuda de uma colega que tinha carro para que pudéssemos vir, dividirmos o gasto do combustível. Outra dificuldade era a coincidência dos dias letivos das escolas do campo com os encontros presenciais do curso (GIRASSOL, 2015).

Uma das dificuldades que tive foi o acesso ao computador para desenvolver as atividades, às vezes eu utilizava o Notebook da minha prima, ou mesmo o computador da escola, com isso as atividades e leituras dos módulos do curso foram acumulando dificultando muito a conclusão do mesmo, com muito esforço e ajuda da tutora consegui superar e finalizar as atividades (TULIPA, 2015).

Eu tinha uma internet de péssima qualidade, impedindo o acesso aos materiais, os vídeos, pdf e textos que não abria, e link que não era possível acessar. Não tive condições de salvar esses documentos em outros recursos para ler posteriormente, houve atrasos na entrega das atividades e na elaboração do artigo final (CELÓZIA, 2015).

Os sujeitos participantes descreveram seus desafios e dificuldades enfrentados durante o curso de Especialização e relataram que, para chegar aos encontros presenciais, precisavam arcar com os custos da viagem. Aproximadamente 10% dos sujeitos não tinham acesso a computadores pessoais e nem Internet, dificultando o desenvolvimento das leituras e estudos. Nesse sentido, foi necessário assessorar e acompanhar constantemente esses sujeitos

até o final do curso porque o lema foi “nenhum aluno a menos”. Por esse motivo, eles receberam apoio e motivação para continuar a caminhada até a conclusão da formação.

Conforme os relatos dos sujeitos, os assuntos discutidos no curso de formação continuada e os materiais utilizados contribuíram para uma visão mais ampla voltada para as especificidades da vida no campo e no processo de ensino e de aprendizagem:

O material utilizado no curso foi bem elaborado pautado em temas da realidade do campo e abordando a questão metodológica. Nos trabalhos apresentados pelos alunos da Especialização, houve uma constante troca de experiências onde percebemos a eficácia de atividades desenvolvidas com turmas das séries iniciais do ensino fundamental até as atividades que obtiveram êxito quando desenvolvidas com alunos do ensino médio. As atividades do curso possibilitaram integração dos conteúdos, discussão sobre técnicas de ensino e aprendizagem e compartilhamento de experiências entre professores, tutores e alunos (CRAVO, 2015).

Entendo que a Especialização em Educação **no** e **do** Campo contribui diretamente com o meu cotidiano, pois me permitiu dialogar e debater temáticas vivenciadas diariamente em meu trabalho, com professores, orientadores, enfim pessoas que atendem a esse público, mas com olhar dinamizado e voltado à Educação propriamente vivida. Com isso, com o conhecimento adquirido, consigo qualificar minhas atividades junto aos beneficiários e beneficiárias da Assistência Técnica e contribuir para com a educação **no** e **do** campo (ALECRIM, 2015).

Com certeza sim, mas entendo que se tivesse como incrementar com atividades práticas (em comunidades rurais) poderiam qualificar mais os trabalhos, pois, com isso, a teoria vivenciada com a realidade da prática proporciona mais dúvidas, indignações e isso fomenta o maior e melhor aprendizado individual e coletivo (ÁSTER, 2015).

O curso trouxe assuntos relevantes que contribuíram para a construção coletiva de políticas públicas comprometidas com a Educação Básica do Campo em Mato Grosso do Sul. As discussões e estudos levados para a formação continuada, através da Sala dos Educadores, permitem pensar e repensar as necessidades e limitações, bem como os avanços e/ou retrocessos do processo educacional, procurando sempre levar a Educação do Campo no campo de uma forma presente, indiscutivelmente necessária e ainda longe do ideal que se deseja, mas representando uma possibilidade de se efetivar uma educação mais adequada (GIRASSOL, 2015).

Sim, sem dúvidas me auxiliou na obtenção de informações primordiais para entender como funciona a Educação do Campo, a comunidade escolar e os serviços que são fundamentais para o bom desempenho dos alunos, muito embora tenha sentido falta de material que orientasse para o campo de pesquisa para minha escolha do tema (TULIPA, 2015).

Em vários aspectos, por exemplo, as reflexões apresentadas nos encontros, a valorização da disciplina de Terra Vida e Trabalho, palestrantes, incentivou a pesquisa na área da disciplina, o histórico das lutas pela valorização da educação do campo entre outras. O material de apoio como o filme e o livro oferecido serviu de apoio para desenvolver as atividades e também para auxiliar a escrita do TFC e também a orientação em relação aos livros que foram utilizados para a elaboração do mesmo (CELÓZIA, 2015).

De acordo com os depoimentos dos sujeitos, pois, os assuntos discutidos na formação continuada retrataram a realidade da vida no campo, e os textos sugeridos pautavam-se em temas dessa realidade, contribuindo de forma significativa para sua prática pedagógica.

Os participantes Cravo e Lírio relataram que as atividades dos módulos possibilitaram integração dos conteúdos, além da discussão sobre técnicas de ensino e de aprendizagem. reconheceram também que, com os conhecimentos adquiridos, conseguem qualificar e melhorar suas atividades junto aos alunos camponeses.

O material disponibilizado pelo curso de especialização em educação do campo, como, por exemplo, os livros, os textos dos Módulos, as atividades das disciplinas e as aulas dos professores e tutores foram adequados à realidade e contribuíram de alguma forma com o material que você já utilizava na escola do campo onde você atua? Para responder essa pergunta, os professores participantes da pesquisa relataram que:

Com relação ao material disponibilizado, o mesmo foi de ótima qualidade, pois em alguns momentos serviu de base para o desenvolvimento de atividades na escola. Sabe-se que existe uma carência muito grande por material nas escolas do campo. Porém, a questão metodológica permanece inalterada devido à falta de material e formação dos professores. Após cursar a pós-graduação esses problemas foram minimizados, sendo assim é de suma importância a qualificação dos profissionais que atuam na educação do campo (CRAVO, 2015).

O material e a forma utilizada foram adequados para o curso e os textos, bem como as atividades, fomentaram o conhecimento intelectual com prática e teoria e enriqueceram com informações para o material pedagógico utilizado no cotidiano junto à comunidade. Uma das atividades que gostei muito foi o Filme Terra para Rose, [que] retratou o histórico de luta do povo camponês por melhores condições de vida e de educação (ALECRIM, 2015).

O curso disponibilizou apostilas, acesso ao sistema Moodle, onde eram fornecidas todas as atividades para serem executadas, além de chats e fórum de discussões. Com ajuda dos tutores foi possível acessar, verificar, compartilhar e estudar, pois os mesmos estavam sempre presentes nos encontros e auxiliando por e-mails. Todo material fazia parte da proposta do curso e estava adequado à realidade e ao convívio apresentado nas escolas do campo que tivemos oportunidades de visitar ou conhecer (GIRASSOL, 2015).

O material didático é muito bom, apesar de achar que poderia ter sido sugerido (sic) mais atividades práticas, como por exemplo, visitas em alguns assentamentos, ou mesmo ensinamento na prática e ter trazido para os encontros mais trabalhos que deram ou que não deram certo, de como deveria acontecer, a educação no campo e tentar solucionar os graves problemas que ainda ocorrem. Através desse estudo foi possível perceber que temos que rever o currículo e até mesmo a nossa prática na educação do campo. (CELÓZIA, 2015).

Os sujeitos da pesquisa representados por nomes de flores ressaltaram em suas escritas que os materiais disponibilizados no curso foram de boa qualidade, somados aos que já utilizavam dando suporte e auxílio para o desenvolvimento de atividades na prática docente em sala de aula nas escolas do campo. Citaram ainda que existe grande carência por materiais nas especificidades das escolas do campo, principalmente no eixo temático Terra, Vida e Trabalho.

Um das maiores dificuldades dos docentes também é a falta de materiais didáticos na escola, livros que abordem conteúdos referentes ao campo. Faltam ainda computadores atualizados com Internet em condições de uso para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, das leituras dos textos e das tarefas propostas nos cursos de formação continuada na modalidade a distância. Os materiais didáticos oferecidos pelo Estado são os mesmos da área urbana e o professor tem dificuldades em elaborar metodologia diferenciada voltada aos alunos camponeses que atendam particularidades, costumes, culturas e conhecimentos próprios a eles.

De acordo com a pesquisa, consideramos que os módulos das disciplinas ofereceram conteúdos e textos que trouxeram vários fatos sobre o que realmente acontecia no dia a dia de sua prática pedagógica, mas foi apontado que poderiam ter aplicadas mais atividades práticas para serem desenvolvidas na própria escola do campo, com informações de acertos e erros para que os docentes pudessem compartilhar soluções para os problemas do cotidiano escolar.

Sendo assim, os participantes desta pesquisa consideraram a formação continuada de suma importância na qualificação dos profissionais que atuam na educação do campo, com o objetivo de habilitá-los para uma transformação da realidade dos alunos camponeses. De acordo com Imbernón:

O domínio da formação passará a fazer parte da profissão se os professores quiserem ser os protagonistas do seu desenvolvimento profissional. Isso é imprescindível para poder realizar inovações e mudanças na prática pedagógica (IMBERNÓN, 2010, p. 80).

O autor afirma ainda que o espaço profissional dos professores, em um mundo em rede, amplia-se ao invés de se extinguir. Dessa forma, nessas condições, novas qualificações para esses docentes são exigidas, mas, ao mesmo tempo, novas oportunidades de ensino se apresentam.

Os relatos mostram também a avaliação feita pelos sujeitos quanto aos materiais e às aulas oferecidas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo. Ressaltaram, por exemplo, que a história

interpretada no filme “Terra para Rose” é um exemplo de luta incansável por mudanças e melhorias na educação, principalmente na educação do campo, além de sentirem que o drama narrado na película fez com que repensassem sua maneira de agir e de planejar suas ações, pensando um pouco mais nos alunos e em sua história de vida familiar.

Para aplicar os conhecimentos recebidos na sala de aula, os docentes precisam de ajuda, de apoio, de motivação, entre outros tipos de colaboração, para o desenvolvimento de ações e até mesmo da elaboração de projetos destinados a mudanças na rotina escolar. Esse apoio ou incentivo por parte da gestão escolar faz diferença na evolução e na transformação do ensino e da aprendizagem, principalmente nas escolas do campo. Nesse sentido, os professores sujeitos desta pesquisa relataram que:

Dentre todas as dificuldades enfrentadas no dia a dia da educação do campo a maior delas é a falta de formação dos gestores da escola do campo, onde muitos são nomeados para o cargo por questões políticas, desconhecendo questões teóricas, práticas e metodológicas da educação do campo. Não tive apoio por parte da equipe pedagógica da escola, porém com os conhecimentos adquiridos na especialização em educação do campo procuro enriquecer minhas aulas utilizando dos conhecimentos e das possibilidades trabalhadas em minha formação durante a especialização (CRAVO, 2015).

Como sou o coordenador das atividades e atuo com uma equipe técnica, consegui aplicar meus novos conhecimentos adquiridos e desenvolvidos, inclusive capacitando de forma coletiva os demais técnicos da equipe. Assim, precisamos entender que a Educação **no** e **do** campo, por meio desta especialização, nos permite entender que esse processo precisa de contribuições, parcerias e novos conhecedores e debatedores da temática, pois é uma construção contínua e essencial ao desenvolvimento social, econômico e ambiental da população rural de nosso país (ALECRIM, 2015).

Em todo período do curso tivemos a oportunidade de apresentar nossas atividades e nossas experiências, fizemos apresentações culturais e seminários. Com esse conhecimento podemos também ajudar os gestores a conhecer a educação do campo e que sua gestão deva ser de forma democrática e autônoma, apoiando os professores que buscam o conhecimento e exigindo da coordenação um maior acompanhamento coletivo ou individual, colaborando no planejamento pedagógico junto aos docentes na escola. O II Seminário Estadual que aconteceu consistiu num encontro final de encerramento do curso, com a participação de professores e gestores, tutores/as, além de convidados interessados em conhecer e problematizar as temáticas da Educação do Campo em Mato Grosso do Sul. Precisamos de mais eventos nessa perspectiva para discutir junto aos gestores problemas rotineiros das escolas do campo (LÍRIO, 2015).

Sim. A direção da escola comentou na reunião pedagógica sobre a importância do curso que eu estava fazendo, pediu que todos se pudessem também entrar no processo seletivo para que a nossa escola não perca a sua origem. Inclusive a gestão também deveria estar fazendo o curso para ter propriedade em sua fala (CELÓZIA, 2015).

Tais relatos evidenciaram que alguns gestores são indicados por questões políticas para administrar a escola do campo, sem ao menos conhecer a comunidade camponesa, bem como seus costumes, sua identidade e seus direitos. Vão para o campo com pouco embasamento teórico sem nenhuma vivência e não conseguem contribuir o suficiente para a evolução daquela comunidade local.

Quando a coordenação e a direção acompanham os professores em suas formações, são capazes de colaborar com os docentes sendo parceiros na aplicação daqueles novos conhecimentos que receberam, e juntos podem discutir a melhor forma de trabalhar as temáticas, pois isso se trata de uma construção contínua no processo de crescimento e transformação educacional da comunidade camponesa. Portanto, “[...] os gestores da educação, que trabalham com os professores, devem aclarar os objetivos pretendidos com a formação e devem apoiar os esforços dos docentes de mudarem suas práticas” (IMBERNÓN, 2010, p. 34).

Esses gestores poderão solicitar mais apoio por parte da coordenação no acompanhamento coletivo ou individual em alguns momentos específicos, como, por exemplo, no planejamento pedagógico que os docentes cumprem na escola, com sugestões e orientações quanto aos conteúdos e às práticas pedagógicas.

O curso em estudo surtiu efeito na formação dos sujeitos da pesquisa, mas estes terão de se esforçar para aplicarem seus conhecimentos porque a comunidade sofre com o descaso e o desprezo por parte do Estado e dos governantes. Isso porque as políticas relacionadas à educação do campo deixam a desejar e não atendem ao esperado e, sendo assim, várias escolas do campo são administradas por uma gestão que não tem um histórico de luta por uma educação de qualidade para os povos do campo, nem ao menos são condizentes com a realidade e as necessidades dessa população.

Os implementadores das políticas públicas desconhecem as especificidades das escolas do campo e oferecem poucas capacitações contextualizadas para os gestores que atuam na comunidade camponesa, mesmo porque os cursos de graduação oferecidos pelas universidades são recentes e não formam profissionais o suficiente para atender a demanda das escolas **no** e **do** campo. Arroyo (2005) e Caldart (1997) ressaltam que essa realidade da educação começa a ser repensada com a luta dos movimentos sociais, principalmente daqueles ligados à questão da luta pela terra que sentiram a necessidade de mudar a forma de se trabalhar e educar suas crianças, buscando uma educação diferenciada e de boa qualidade para a população que vive no campo.

Nessa linha de pensamento, é possível afirmar que o processo de formação permite aos docentes se apropriarem da ação e recriarem outros espaços, outras formas diferentes de aprendizagem, modificando a realidade na qual atuam.

Diante das análises dos questionários, podemos notar que as especificidades desses professores do campo contribuem para demonstrar o quanto esse espaço precisa de novas formações e de valorização profissional que devem ser entendidas como uma política pública de Estado com vistas a melhorar as condições de vida dos povos camponeses.

3.3 Entrevistas

Conforme descrevemos neste trabalho, o curso de Especialização em Educação do Campo foi oferecido na modalidade a distância, com encontros presenciais entre tutores e cursistas. As atividades dos módulos foram desenvolvidas em momentos presenciais e não presenciais por meio de leituras, estudos autônomos e exercícios indicados no Guia do aluno e nos cadernos do curso.

Nos encontros presenciais, foram propostas atividades em grupo para reflexão, discussão e apresentação dos resumos pelos estudantes, compartilhando-se conhecimentos e novas ideias para o ensino e a aprendizagem nas escolas do campo.

Durante esses momentos, a entrevista foi elaborada com questionamentos simples que levaram a indagações e respostas a partir dos conhecimentos e da realidade observada e vivenciada pelos tutores que fizeram parte da turma do polo de Campo Grande. Para isso, selecionamos três tutores que assessoraram e acompanharam os professores sujeitos da pesquisa. Os professores formadores escolheram o curso de Especialização em Educação do Campo para trabalhar como tutores porque acreditam que podem contribuir na formação dos docentes no contexto das escolas do campo.

A partir dessas entrevistas semiestruturadas, analisamos as informações descritas e esse contato direto da pesquisadora com o contexto pesquisado proporcionou a apreensão dos significados e das experiências dos sujeitos.

Seguem alguns relatos para nossa discussão:

Optei em fazer o curso em 2011 à primeira oferta do curso como já trabalhava como tutora no curso Educação Jovens e Adultos em 2012, fiz o processo seletivo para tutora e antes do início fui convidada para trabalhar na secretaria do curso. Logo em seguida fui chamada para atuar como tutora a distância no polo de Campo Grande (JASMIM, 2015).

Identifico-me com o objetivo para Educação do Campo, ou seja, que haja uma educação no e do Campo que corresponda com a realidade dos moradores, valorizando sua diversidade (AZALÉA, 2015).

Eu escolhi porque a minha formação acadêmica, teórica e prática (Geografia Licenciatura/Bacharel; Especialização e Mestrado Geografia Agrária) direciona nas transformações sociais que geram transformações no ensino contextualizando o camponês, que resiste as amarras do capitalismo. Outro fator também a [que me] identifico muito [é] com a Educação do Campo, pois minha alfabetização e as séries iniciais foram numa escola do campo. Sou neta e filha de camponeses e, sendo assim, a Educação do Campo completa toda a minha pesquisa e a minha experiência de vida (DÁLIA, 2015).

As tutoras também estão representadas por nomes de flores do campo por questão de ética. Como formadoras dos professores da educação do campo, precisam ter qualificação inicial para organizar e desempenhar a sua atividade de tutoria com qualidade e responsabilidade, reforçando a aprendizagem dos sujeitos no processo “[...] desenvolvendo em que a metodologia de trabalho e o clima afetivo sejam os pilares do trabalho colaborativo” (IMBERNÓN, 2010, p. 65).

Nessas falas, evidencia-se que elas são habilitadas para o curso, auxiliando os cursistas nos conceitos, nas discussões e nos debates e colaborando no aprendizado deles. São profissionais formadas com experiências e conhecimentos das questões de luta dos povos camponeses.

Nas entrevistas, as tutoras descrevem também que estão vivenciando um momento de formação para compreenderem as propostas do curso e a melhor forma de aplicar a metodologia da mística e das atividades em grupo. As tutoras sujeitos da pesquisa afirmam que:

A formação inicial são minhas experiências, uma vez que desenvolvi várias atividades com os movimentos sociais do campo na época que trabalhei na Secretaria de Educação. Podemos considerar que o processo de formação para continuar exercendo a função acontece durante o trabalho como tutora, estudando os módulos, participando dos encontros presenciais com a coordenação do curso e com os alunos, interagindo com eles (AZALÉA, 2015).

A formação aconteceu por meio de leituras de textos e conhecimento do curso em si, durante os encontros e reuniões da equipe pedagógica e tutores. O processo de formação continuou o tempo todo, pois o contato com a Especialização traz para os formadores conhecimentos empíricos. Além das leituras dos autores que discutem a educação do campo, a formação também acontece no momento das orientações e assessoramento aos professores da educação do campo no curso (DÁLIA, 2015).

A minha primeira formação foi um curso a distância como tutora pela Universidade do Paraná. Logo participei do processo seletivo na UFMS no curso da EJA em 2009 atuando em dois cursos seguidos. Em 2012, como tutora na educação do campo. A formação continuada acontece a cada módulo que se inicia durante o curso na própria sede EaD (JASMIM, 2015).

As entrevistadas relatam que, durante o curso, receberam formações paralelas aos encontros presenciais e a cada início dos módulos a equipe se reunia para discutir a metodologia e a organização das atividades presenciais, incluindo a mística que é necessária como ponto motivador para seguir os estudos e reflexões dos eixos temáticos dos módulos.

Nesse contexto, o percurso das tutoras na área de conhecimento sobre a escola do campo seguiu momentos de debates, interpretação, reelaboração e reestruturação de metodologias focada nas questões vivenciadas pelos cursistas. Para reforçar essa argumentação, as tutoras ressaltam:

Muito interessante! Porque tive a oportunidade de me relacionar desde as lideranças, com os professores de assentamentos e acampamentos até com dirigentes municipais. Isso me proporcionou um conhecimento da visão dos interesses de ambos os lados, o que aprendi muito (AZALÉA, 2015).

Foi muito proveitoso os estudos (sic) com os autores que descrevem sobre a Educação do Campo, momento que estamos com os alunos, ou seja, os pós-graduandos, muitos eram um desbravador da luta pela Educação do Campo no seu assentamento e nas escolas que atuam como professor. O conhecimento foi compartilhado entre tutor/pós-graduandos, de grande valor, foi uma troca de experiência e partilha de saberes, foi uma formação mútua entre formador e formando (DÁLIA, 2015).

Em 2011 tive oportunidade de cursar a especialização. Nesse período tive a oportunidade de conhecer várias escolas do campo como também de assentamento e a escola agrícola de Campo Grande, onde desenvolvi meu artigo de conclusão de curso. Em 2013, com a oportunidade de realizar o mestrado na qual (sic) levou meu objeto de pesquisa às escolas do campo. Atuando como tutora, pude contribuir com meus conhecimentos nas discussões e planejamento de metodologias diferenciadas para os povos camponeses (JASMIM, 2015).

Os conhecimentos das tutoras seguiram um percurso de interação e integração entre os cursistas, com estudos realizados juntamente aos pesquisadores da educação do campo da UFMS, que se disponibilizaram a colaborar com os tutores por meio de palestras, reuniões e debates sobre a questão agrária no Mato Grosso do Sul. Após esses estudos, os materiais com a temática discutida pela pesquisadora e professora de alguns módulos foram compartilhados com os formandos da Especialização.

Durante as apresentações e debates, todos os tutores puderam contribuir com os cursistas por meio da reflexão sobre o verdadeiro objetivo da educação **no** e **do** campo em sua prática, direcionando-a para a realidade em que atuam, voltada aos interesses e às

necessidades dos alunos. Os professores urbanos têm outra visão e os tutores auxiliam os cursistas no curso de Especialização, mesmo porque recebem formação paralela aos encontros presenciais e assim conseguem discutir e refletir junto aos interesses dos professores que buscam a emancipação da educação do campo. Nesse sentido, a função docente se diferencia em relação ao contexto do campo.

Para muitos professores, quebra-se o paradigma de que a escola e o ensino do campo são oferecidos para alunos atrasados. Estes perceberam também que a formação continuada é uma das oportunidades para se debaterem questões pertinentes à prática pedagógica.

As tutoras Azaléa, Dália e Jasmim do curso de Especialização em Educação do Campo se veem realizadas, felizes por esse trabalho de formação junto aos professores das escolas do campo; afirmam ainda que foram gratificantes e enriquecedoras as discussões e reflexão por melhoria na educação do campo.

As colaboradoras acreditam que a especialização é uma grande oportunidade de promover reflexão e mudança para a educação **no** e **do** campo. Contribui significativamente para inovações nas especificidades das salas de aula das escolas do campo porque a metodologia aplicada proporcionou conhecimento e esclarecimento, com o autodesenvolvimento refletido nos planejamentos e nas atividades do dia a dia de seus alunos.

As vantagens da formação continuada na modalidade a distância são amplas porque a EaD veio para contribuir com a educação brasileira e possibilitar oportunidades de se melhorar a formação daqueles que querem, tanto profissionais do campo como urbanos.

Apesar dos limites impostos pela concretude da vida dos alunos, há que se pontuar que a busca pelo conhecimento e o interesse podem ser vetores que promovem o hábito de estudar e de aprender por meio das ferramentas tecnológicas, que viabilizam flexibilidade de tempo e espaço para se postarem e se desenvolverem as atividades no ambiente do *Moodle* e com isso o aluno alcançar seus objetivos.

Para as dificuldades, há sempre alternativa e, mesmo que algumas desvantagens possam existir, não superam as grandes vantagens. Uma das situações citadas foi a distância das moradias dos cursistas em relação ao polo e a falta de internet e de equipamentos tecnológicos para fazerem as tarefas do curso.

Sendo assim, os tutores se sentem incluídos na luta por uma educação de qualidade para os povos camponeses por terem visto, vivido e revivido a educação do campo nesses últimos tempos, uma vez que puderam presenciar a realidade dos professores do campo na luta por uma educação melhor.

Tanto cursistas quanto tutores sujeitos desta pesquisa evidenciaram que a formação continuada contribuiu no ensino e na aprendizagem dos docentes das escolas do campo. Além disso, proporcionou momentos de debates, interação, integração e reflexão focada nas questões vivenciadas pelos participantes. Nesse processo, os participantes tiveram a oportunidade de debaterem questões pertinentes à prática pedagógica com vistas à melhoria na educação do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa sobre o curso de Especialização em Educação do Campo oferecido pela UFMS como possibilidade para a formação continuada na perspectiva dos educadores do campo na modalidade a distância, despertou-se em nós o desejo de continuar investigando a problemática em questão, além de termos podido constatar que há ainda a necessidade de persistir na luta e contribuir para a melhoria da realidade das escolas públicas da educação do campo no Brasil.

Nosso objetivo foi investigar quais contribuições foram evidenciadas na Formação Continuada *lato sensu* no aprendizado dos docentes nas especificidades das escolas **no** e **do** campo. Nesse sentido, apresentamos como objetivos específicos a análise das transformações que ocorreram no ensino e na aprendizagem tanto sobre a reestruturação pedagógica dos conteúdos quanto sobre sua contextualização na educação do campo, além da compreensão dos fatores que influenciam diretamente a prática pedagógica, verificando se a formação continuada na modalidade a distância contribuiu para o aprendizado dos docentes participantes da pesquisa.

Vimos que a Especialização em Educação do Campo possibilitou compartilhar experiências, saberes e participar de discussões e debates, estabelecendo-se relações sociais entre tutores e cursistas participantes do curso. Favoreceu também a aproximação com as ferramentas da comunicação midiáticas, facilitando o diálogo com os sujeitos do campo e proporcionando reflexão e interação com o fazer político-pedagógico nas escolas **do/no** campo, considerando-se sobretudo a diversidade do universo camponês pautada pelo ideário de uma construção coletiva da educação básica do campo compartilhada e emancipatória.

Com esta investigação, identificamos que a educação do campo na perspectiva da formação continuada via EaD, no Estado de Mato Grosso do Sul, passa por dificuldades relacionadas à infraestrutura física e pedagógica, com vários desafios a serem vencidos. Foi verificado, a partir da análise dos dados dos questionários, que esses desafios precisam de discussões e debates envolvendo as políticas públicas para se alcançar uma concretização efetiva de mudança na realidade das escolas públicas do campo.

Segundo Caldart (2003, p. 05), “[...] precisamos nos preocupar em transformar instituições como a escola em lugares que ajudem a formar os sujeitos destas transformações, com novas relações de produção no campo e por um país mais justo e com mais dignidade para todos”.

Os professores e os alunos das escolas do campo convivem com condições precárias que permeiam a rotina dos camponeses, desde o acesso às novas tecnologias e mídias, condições materiais de trabalho e estudos, até o transporte escolar e as práticas pedagógicas dos professores no ambiente escolar.

Será a partir das experiências dos professores sobre a educação do campo que os docentes estruturarão sua prática pedagógica para trabalhar com os alunos em sala de aula. A articulação entre a teoria e a prática pedagógica nas especificidades do ensino e da aprendizagem precisa ser acompanhada mais de perto, fazendo-se um mapeamento ou uma investigação mais detalhada.

Diante das informações coletadas, podemos concluir que ser professor hoje na Educação do Campo é um desafio a ser vencido, necessitando-se de mudanças, adequações e investimentos em políticas públicas. É necessário também o empenho dos docentes, agentes transformadores que devem ser atuantes no estado, na escola e na comunidade. Essas condições serão alcançadas em articulação com os órgãos estatais para a promoção de ações que viabilizem não só a integração desses estudantes no ambiente onde vivem, mas a infraestrutura pedagógica, com elaboração de projetos junto à comunidade para melhorar a estrutura respeitando suas particularidades.

A pesquisa pode demonstrar ainda que os professores que participaram desta investigação revelam a importância do curso de formação continuada de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo via EaD. Apesar dos desafios e das dificuldades a serem vencidas, as possibilidades de aprendizagem, o compartilhamento de informações e de ideias são constantes e diversos, indo desde o conteúdo dos materiais dos módulos até os cadernos de estudos, essenciais na formação continuada desses docentes das escolas do campo.

Nas práticas pedagógicas, segundo os sujeitos desta pesquisa, houve contribuições quanto ao cotidiano escolar por meio dos debates, reflexões e compartilhamento de experiências sobre as temáticas: terra, vida e trabalho, políticas públicas e movimentos sociais, panorama da educação do campo no Mato Grosso Sul, entre outros assuntos já citados.

As possibilidades citadas para a superação dos desafios da aprendizagem no curso de formação continuada que foram investigados só serão alcançadas se houver a implementação de políticas públicas previstas nos pareceres e resoluções estabelecidas para a educação mais justa do/no campo no Brasil.

Acreditamos, por fim, que as políticas públicas que tratem da formação de professores na modalidade EaD seja um item relevante, devido à distância e à situação

financeira dos professores da educação do campo, uma vez que é preciso que o Estado ofereça condições de transporte e infraestrutura adequadas à formação inicial e continuada dos docentes das escolas do campo investigados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de (Org.). **Educação do Campo**: fundamentos filosóficos, sociológicos, históricos, políticos e econômicos. Módulo III. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2013.
- ALVES, Lucinéia. A educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v.10, p. 83-92, 2009. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/_brazilian/. Acesso em: 02 mar 2015.
- ARAÚJO, Carla Busato Zandavalli Maluf. A expansão no Ensino Superior a Distância em Mato Grosso do Sul, no período de 2000 a 2012. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 311-340, abr./jun. 2015.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Caderno CEDES**, Campinas, SP v. 27, n. 72, maio-ago. 2007, p. 157-176.
- _____. A **escola do campo e a pesquisa do campo: metas**. In: MOLINA, M. C. Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- _____. **Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo**. In: CADERNOS temáticos: educação no campo. Curitiba: SEED – PR, 2005. p. 47-58.
- _____; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Poruma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- _____. Pedagogias em Movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? In: **Currículos sem fronteiras**, v.3, n.1, p. 28-49, jan-jun 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf>. Acesso em: 28 mar 2015.
- _____. Reinventar e formar o profissional da educação básica. **Formação do Educador**, v. 1, São Paulo: UNESP, 1996.
- AUGÉ, Marc, (1994). *Não-lugares*: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus.
- BARRADAS, Cleane de Jesus Costa. **Educação do Campo**: formação continuada de professores do programa Escola Ativa em Buriti (MA). Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Humano. p. 199. Taubaté: Universidade de Taubaté, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais. 2013.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **RBPAAE**, v.27, n.1, p. 39-52, jan.-abr. 2011.
- BATISTA, Erlinda Martins. **Interações em um Curso de Pedagogia a Distância**: Características, Limites e Possibilidades. Tese em Educação, p. 253. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2013.

BELTRAME, Sonia Aparecida Branco; ZANCANELLA, Yolanda. Os desafios da formação dos educadores que atuam no campo. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 33, n. 1, p. 141-156, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista>. Acesso em: 16 maio 2015.

BOGO, Ademar. Mística. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs). **Dicionário de educação do campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. P. 473-477.

BRASIL. **Portaria n.º 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa de Educação do Campo – PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União nº 24, Brasília, DF, 04 fev. 2013. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/public/arquivos/legislacoes/Port-86-2013-02-01.pdf>. Acesso em: 08 abr 2015.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo : educação do campo** : unidade 01 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 60 p.

_____. **Decreto n.º 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF, 04 de dez. 2010. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 30 mar 2015.

_____. **Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 19 de dez. 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 20 abr 2015.

_____. **Lei Federal nº 12.244**, de 24 de maio de 2010. Publicado no DOU de 25/05/2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/12244.htm>. Acesso em: 30 mar 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_2_de_28_de_abril_de_2008.pdf. Acesso em: 30 mar 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 1.374, 03 junho de 2003**. Institui o Grupo Permanente de Trabalho. Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/portarias/2003/por_2003_1374_MEC.pdf. Acesso em: 30 mar 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril, 2002**. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 15 abr 2015.

_____. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB nº 36, de 04 de dez, 2001** Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF, 2001. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf. Acesso em: 30 mar 2015.

_____. **Lei n ° 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 abr 2014.

BRITO, Rosa Maria de Jesus. **Formação Superior de Educadores do Campo:** análise das propostas pedagógicas dos cursos do PRONERA da UFPB. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

BRZEZINSKI, Iria. Pesquisa sobre formação de profissionais da educação no GT 8/Anped: travessia histórica. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação Docente.** Belo Horizonte, Autêntica, n.44, p. 89-109, dez. 2006. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 71-94, ago./dez. 2009. 71. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 25 jan 2016.

CALDART, Roseli Salette. **A Escola do Campo em Movimento, Currículo sem Fronteiras.** v.3, n.1, pp. 60-81, Jan-Jun 2003. Porto Alegre: Coletivo Nacional de Educação do MST e Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA) Brasil.

_____. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: MILINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Por Uma Educação do Campo:** Identidade, e Políticas Públicas. v. 4. Brasília, 2002.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra.** Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **A escola do campo em movimento.** In: ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Sobre Educação do Campo.** In.: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Educação do campo. Políticas públicas: Brasília: INCRA;MDA, 2008.

_____. **Educação em movimento, formação de educadoras e educadores do MST.** Petrópolis: Vozes, 1997.

_____; PALUDO, Conceição; DOLL Johannes. **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA/NEAD, 2006. Disponível em: http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/pageflip-4001789-487363-It_Como_se_formam_os_suj-2252717.pdf. Acesso em: 29 abr 2015.

CARVALHO, Janete Magalhães. O não-lugar dos professores nos entre lugares de formação continuada. **Rev. Bras. Educ.,** Rio de Janeiro, n. 28, p. 96-107, abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jan 2016.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Um modelo de formação e sua aplicação em educação continuada. **Educ. rev.,** Belo Horizonte, n.44, p. 89-109, dez. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982006000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jan 2016.

COMENIUS. **Didática Magna**: Tratado Universal de Ensinar tudo a todos. 2. Ed. Lisboa: Gulbenkian, 1976.

CORREIA, Deyse Morgana das Neves. **Educação do Campo e Alternância no Curso de Licenciatura em Pedagogia PRONERA/UFPB**: encontro de teorias e práticas de educação popular. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. 2011. Disponível em: <http://mstemdados.org/sites/default/files/Pronera%20-%20Mestrado%20-%20Deyse%20Morgana.pdf> . Acesso em: 15 abr 2015.

D'AGOSTINI, Adriana; TAFFAREL, Celi Zulke; SANTOS JÚNIOR, Claudio de Lira. Escola ativa. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo;

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). **Dicionário de educação do campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. P. 313-324.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica No Brasil: Limites e Perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 abr 2015.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Coleção formação de professores. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FERNANDES, Bernardo. Mançano.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. L. Primeira conferência nacional “Por uma educação básica do campo”: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Estudos e Pesquisas Educacionais. Formação Continuada de Professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros**. Relatório final. São Paulo junho 2011. p.17.

GATTI, A. Bernardete. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década. Fundação Carlos Chagas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan.-abr. 2008.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; COSTA, Sely Maria de Souza. Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 54-61, dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652003000300007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 jan 2016.

GIRARDI, Solange Campelo. **A formação de professores acerca de novas tecnologias na educação**. 2011. 20 fl. Monografia (Curso de Licenciatura em Biologia a Distância). Brasília: Consórcio de Educação a Distância Universidade de Brasília e Universidade Estadual de Goiás, 2011.

GOMES, Maria Rosilene Maués. A Formação Continuada de Professores e as Tecnologias Midiáticas na Escola. 2010. 187 fl. Monografia (curso de especialização em tecnologias da educação pela PUC/RIO). **Revista Educere Et Educare**, v. 7 n. 13, 1º Sem. 2012.

GRAMSCI. **Concepção dialética da história**. 9. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. Estado e Sociedade Civil. In: COUTINHO, Carlos. Nelson. (Org.) **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmede, 2010.

_____. **Caminhos para melhorar a formação continuada de professores**. Gestão Escolar. Edição 014. Cotia - SP, junho/julho 2011.

KUDLAVICZ, Mieceslau; ALMEIDA, Rosemeire. A. de. Abrindo caminhos para uma educação que valoriza os saberes do homem e da mulher do campo. In: PEREIRA, Jacira. Helena. do Valle; ALMEIDA, Rosemeire. A. de. (Orgs.) **Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: UFMS, 2008.

LANGE, Mirian (Org.). **Projeto do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação do Campo** 2014-2016. Campo Grande: Editora da UFMS, 2014.

LITO, Frederic.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a distância**: o Estado da Arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LOUREIRO, Walk; CAPARROZ, Francisco Eduardo. O imaginário social de professores de educação física da rede municipal de ensino de Vitória a respeito de sua formação continuada. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte (Impr.)**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 23-42, maio 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01032892010000300003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 jan 2016.

LUZ, Iza Cristina Prado. **Política de Formação Continuada de professores**: a repercussão do programa Pró-letramento no trabalho de professores de escolas públicas. Dissertação de Mestrado em Educação. p. 144. Belém: Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, 2012.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social**. NESPI nº 1. São Paulo: PUCSP, 1994. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf>. Acesso em: 05 de jan 2016.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia alemã**. 10. Ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

_____. **A Ideologia Alemã** (I – Feuerbach), Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 5. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação com vigência de dez anos 2014–2024**. Disponível em <[http://www.sejusp.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2015/05/Plano- Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-MS.pdf](http://www.sejusp.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2015/05/Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-MS.pdf)>. Acesso em: 30 dez 2015.

_____. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE/MS nº 7111/2003**. Dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica nas Escolas do Campo no sistema de Ensino de Mato Grosso do Sul, Ms, 16 de out 2003. Disponível em <<http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/84/2015/08/del-7111.pdf>>. Acesso em: 25 jun 2015.

MELO, Raimunda Alves. Formação continuada de professores e a Educação do Campo para a Convivência com o Semiárido: desafios e perspectivas. **Entrevista publicada no site Plataforma do Letramento**. Disponível em: <<http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-coluna/611/formacao-continuada-de-professores-e-a-educacao-do-campo-para-a-convivencia-com-o-semiarido-desafios-e-perspectivas.html>> Acesso em: 16 dez 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf>. Acesso em: 05 jan 2016.

MOLINA, Mônica Castagna. Desafios e perspectivas na formação de educadores: reflexões a partir da licenciatura em educação do campo da universidade de Brasília. In: SOARES, Leôncio *et al* (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____; JESUS, Sonia. Meire. Santos Azevedo. (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

MICHAELIS: **moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008. 951p.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do Capital**: Hegemonias em Disputa. 2009. 244 p. Tese. de Doutorado em Educação. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

NÓVOA, Antonio. A Formação da profissão docente. In: NÓVOA, Antonio (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Porto Editora, 1995.

_____. (Org.) **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://www.Observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 30 nov 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes Pedagógicos e atividades docentes. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa. das Graças. Camargo. **Docência no Ensino Superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Col. Docência em Formação.

PRETTO, Nelson de Luca; RICCIO, Nícia Cristina Rocha. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jan 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Caxambu-MG v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 02 de abr 2015.

SILVA, Fernanda Keila Marinho da; COMPIANI, Mauricio. A pesquisa na prática docente em projeto de formação continuada: ideias e práticas em debate. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 1099-1115, out. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jan 2016.

SILVA, Sadi José Rodrigues da. **A formação dos professores do campo: um estudo na Serra Catarinense**. 2012. 164 p. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/100417/314392.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 mar 2015.

SOUZA, Denise Trento Rebello de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n.3, p. 477-492, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jan 2016.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e pesquisa [online]**. 2008, vol.34, n.2, pp. 227-242. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 jul 2015.

VENDRAMINI, Célia Regina. Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. **Cadernos CEDES**, Campinas. V. 27 n. 72, maio/ ago. 2007. P.121-135.

_____. A Educação do Campo na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético. In MOLINA Mônica. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010. pp. 127-135. Série NEAD Debate; 20.

VERDUM, Priscila de Lima. **Formação continuada de professores da educação básica: Políticas e Práticas**. 2010 p. 187. Dissertação de Mestrado em Educação. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

VIEIRA, Marcelo Pustilnik de Almeida. **A EaD nas políticas de formação continuada de professores**. 2011. 256 p. Tese Doutorado em Educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2011.

Entrevistas:

Entrevistado Azaléa, Dália e Jasmim. Depoimento em dezembro de, 2015. Entrevistadora: Edma Ferreira da Silva Souza. Campo Grande.

Questionários:

Inquiridos: Alecrim, Lírio, Celózia, Alfazema, Azaléa, Violeta, Tulipa, Soligado, Girassol, Primavera, Arnica, Áster, Açafrão, Papoilas, Caliandra, Anêmona, Hortênciã, Centáureas, Cartanus, Campânula, Bogarim e Ipê. Depoimento em agosto de 2015. Entrevistadora: Edma Ferreira da Silva Souza. Campo Grande.

APÊNDICE “A”- Proposta de Intervenção Formativa

Identificação do Projeto: Projeto destinado à formação continuada para professores da Educação do Campo da Rede Pública de - MS, sob o título: O Uso das Tecnologias como Ferramenta Metodológica no Contexto da Matemática em Sala de Aula.

Numero de vagas: 30 - uma turma, com 30 participantes.

Período de desenvolvimento: Segunda semana do mês de fevereiro de 2016, aprovado pela Secretaria de Estado de Educação e inserido no sistema de inscrição online no link <http://www.ntecampogrande.sed.ms.gov.br/?p=325>

Duração: 40 horas sendo 20 presenciais e 20 à distância pelo ambiente Moodle no link <http://www.moodle.sed.ms.gov.br/login/index.php> divididos em 5 unidades com 6 encontros presenciais durante o mês de março e início de abril de 2016.

Justificativa

Propomos a formação continuada na área de Matemática com a inserção dos recursos tecnológicos e midiáticos na modalidade a distância para os docente, do ensino fundamental e médio das escolas do campo do entorno de Campo Grande – MS, para a execução tendo em vista os resultados da pesquisa de mestrado profissional sob o título “Curso de especialização em educação do campo na UFMS como possibilidades para formação continuada na perspectiva dos educadores do campo, por meio da educação a distância” desenvolvido na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Os professores devem aprimorar a sua prática na sala de aula, dar importância ao uso dos recursos, pois na sociedade do conhecimento as tecnologias e mídias são imprescindíveis no seu contexto. As formas de aprender estão cada vez mais dinâmicas, aprendemos reconstruindo o conhecimento, no entanto a maioria das instituições educacionais é baseada nas aulas expositivas, portanto o conteudismo tem sido ineficiente na aprendizagem dos alunos das escolas do campo na disciplina de Matemática nesse novo século. Pedro Demo (2011) comenta que o mais importante é manter-se sempre atualizado, de tempos em tempos, deve-se renovar as práticas pedagógicas, estudando novos conteúdos, novas metodologias de forma dinâmica, praticando o autoestudo.

A formação do professor que ensina matemática é questionada por vários pesquisadores da área. As discussões estão relacionadas às licenciaturas, as pós-graduações e cursos de formação continuada, com problemas de desarticulação entre conhecimentos

específicos e conhecimentos pedagógicos, assim como a relação entre teoria e prática. A comunidade vem clamando por renovações na atual concepção do que é a matemática escolar e de como essa matemática pode ser abordada. Questiona-se a atual concepção de como se aprende matemática.

Sabemos que o ensino e a aprendizagem de matemática na sociedade moderna é ultrapassada, apesar da existência das tecnologias, como a lousa móvel interativa, tabletes, jogos, internet que possibilita o acesso as mais variadas metodologias e obras históricas, no entanto, as dificuldades que vão desde a formação inicial e continuada impedem a prática de inovações no ensino da matemática em sala de aula.

A própria instituição mantenedora das escolas do campo, não tem uma cultura da atualidade e nem incentiva o conhecimento das causas sócias da vida no campo. Existe uma despreocupação com os professores e alunos, para o aperfeiçoamento do conhecimento e inovações na infraestrutura para a comunidade camponesa.

O livro didático e os materiais disponibilizados, que são os instrumentos de trabalho dos professores das escolas do campo, não apresentam conteúdos contextualizados para a comunidade camponesa, não oportunizando ao professor o ensino das práticas do contato direto com a vida no campo.

D'Ambrosio (1989), ressalta que muitos grupos de trabalho e pesquisa em Educação Matemática propõem-se o uso de metodologias diferenciadas no ensino e na aprendizagem da matemática, como forma de se abordar, de resgatar o lúdico, de trabalhar aspectos do pensamento lógico-matemático que vêm sendo ignorados no ensino. A autora reforça que a abordagem metodológica baseada no processo de construção do conhecimento matemático através de experiências com diferentes situações problemas, faz com que os alunos se tornem ativos na sua aprendizagem deixando de ter uma posição passiva. A melhoria do ensino de matemática envolve, assim, um processo de diversificação metodológica, porém, tendo uma coerência no que se refere à fundamentação teórica e a prática em sala de aula.

O processo de ensino e de aprendizagem possui especificidades nos espaços das escolas do campo. No entanto, o ensino aplicado tem planejado duas realidades uma vez que a maioria dos professores reside na área urbana e trabalham no campo utilizando a mesma metodologia, deixando no esquecimento o procedimento especial que deveria ser aplicado nas salas de aulas junto aos alunos camponeses.

Nessa linha de pensamento, torna-se importante que os docentes de matemática das escolas do campo, estejam capacitados para trabalhar com seus alunos, os conteúdos

contextualizados com a vida no campo, que saibam planejar e escolher assuntos interativos e inovadores para os alunos camponeses.

Dessa forma nosso objetivo é apresentar para os professores de matemática das escolas do campo metodologias de ensino e aprendizagem da matemática, por meio dos recursos tecnológicos e midiáticos para instigar e refletir sobre a prática em sala de aula. Trabalhar conteúdos da história da matemática, sistema de medidas relacionadas com a vida no campo contextualizando a vivência na comunidade, problemas envolvendo as quatro operações que contemplem vários aspectos de interpretação, incluindo vídeos, raciocínio lógico, textos para leitura e reflexão do trabalho pedagógica nas escolas do campo.

A nossa proposta de intervenção tem a intenção de subsidiar ideias e inovações que proporcionem ânimo para que os professores obtenham o hábito de utilização das tecnologias para pesquisa de obras e situações didáticas para auxiliar na sua função de mediador do conhecimento, trazer reflexão, interação, e motivação para o aprendizado.

Acreditamos que há possibilidades de reforçar a didática do professor de matemática das escolas do campo para que esse possa intervir com o aluno, mostrando novas possibilidades de apropriação de conhecimentos. O professor ajudando o aluno a identificar a presença da matemática a sua volta, abrindo caminhos para que esse aluno localize também outras partes da matemática como a geometria presente na natureza, dessa forma possa refletir, indagar, incentivando a absorver qualquer forma na vida diária.

Objetivo Geral

Capacitar professores para o exercício de metodologias de ensino e de aprendizagem da matemática, por meio dos recursos tecnológicos e midiáticos para instigar e refletir sobre a prática pedagógica em sala de aula.

Objetivos Específicos

- Refletir sobre a importância da matemática para a formação humana;
- Propor a utilização de tecnologias e mídias no ensino e na aprendizagem de matemática contemporânea;
- Sugerir práticas metodológicas educativas que desperte o interesse pela matemática;
- Conhecer a história dos números, dos filósofos e dos pesquisadores matemáticos;
- Fazer a leitura de textos envolvendo a matemática para explorar dimensões pedagógicas.
- Elaborar atividades a partir da visita em *sites* sugeridos na formação;

- Associar conteúdo de matemática a vida do campo;
- Utilizar metodologias para simplificação de problemas que envolva a lógica matemática;
- Apresentar os recursos tecnológicos (calculadora, celular, tablets, lousa móvel interativa, planilhas, Internet e jogos) como espaço de colaboração e de divulgação, inclusive, de ser um espaço destinado tanto para pesquisa como para publicação do que se faz na escola.

Habilidades a serem alcançadas

- Situar e sistematizar conteúdos de matemática em vários recursos tecnológicos (calculadora, celular, tablets, lousa móvel interativa, planilhas e jogos);
- Participar de atividades e experiências comunicativas e cooperativas de aprendizagem;
- Buscar soluções aos desafios provocados pelas múltiplas possibilidades de trajetos de estudo e pesquisa, leitura, navegação, elaboração, socialização, produção, publicação de ideias e reflexões;
- Refletir sobre propostas para dinamizar sua prática pedagógica e a vivência de seus alunos.

Ementa do Curso

O curso cujo título “O Uso das Tecnologias como Ferramenta Metodológica no Contexto da Matemática em Sala de Aula”, foi planejada de modo a enfatizar a construção compartilhada, articulando teorias e práticas dos docentes em sala de aula. As quatro unidades de estudo e prática envolvem diferentes estratégias didáticas, compreendendo atividades de diferentes tipos, tais como: Atuar em grupos ou individualmente, de forma cooperativa ou segundo sua própria dinâmica de estudo. Refletir e compreender sobre as tecnologias e sua relação com a sociedade e a escola do campo.

Unidades Temáticas:

Unidade 1: Prática pedagógica com as quatro operações de matemática;

Unidade 2: Raciocínio lógico-matemático utilizando o Excel ou outro aplicativo para elaboração das tabelas interpretativas;

Unidade 3: Construção e Análise de Gráficos de funções Matemáticas com uso de software na resolução de problemas;

Unidade 4: História da Matemática (Filósofos, Cientistas, Matemáticos etc) que contribuíram com a Educação Matemática na história da humanidade;

Textos que serão postados no ambiente de aprendizagem para discussões e reflexões em grupo na modalidade a distância:

Beatriz Silva D'Ambrósio. Como ensinar matemática hoje? Temas e Debates. SBEM, disponível no link http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Artigo_Beatriz.pdf.

Beatriz Silva D'Ambrósio e Ubiratan D'Ambrósio. Formação de Professores de Matemática: Professor-Pesquisador, disponível no link . <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/65/33>.

Beatriz Silva D'Ambrosio. Reflexões Sobre a História da Matemática na Formação de Professores, disponível no link: <http://www.rbhm.org.br/issues/RBHM%20-%20Festschrift/33%20-%20Beatriz%20-%20final.pdf>

Ensino da Matemática nas Escolas do Campo:: por uma práxis pedagógica dialógica. Disponível no link: <http://www.webartigos.com/artigos/ensino-da-matematica-nas-escolas-do-campo-por-uma-praxis-pedagogica-dialogica/66863/>

Recursos Materiais: quadro branco, datashow, lousa móvel interativa, computadores equipado com internet, torre de Hanói, material dourado e vídeos.

Metodologia

O curso será oferecido na modalidade presencial e a distância, com interação entre cursistas e equipe de formadores, para vivenciar metodologias diferenciadas e incentivar experiências da construção coletiva de conhecimento, por meio das tecnologias como, por exemplo: Lousa móvel interativa, computador interativo, Excel, Word, PowerPoint, Calculadora, Sites de Publicações, ou seja, ao mesmo tempo em que abordamos diversos temas relacionados à integração das tecnologias e mídias nos processos de ensino, vamos nos organizar como uma comunidade de prática e de aprendizagem.

A metodologia do curso está dividida em duas etapas: presencial e a distância, distribuído em 24 horas de atividades presenciais com discussões, interações e relato de experiências entre cursistas e formados e 16 horas à distância para o desenvolvimento de atividades de pesquisa e estudos, contribuindo num processo em que a prática na sala de aula estará em pauta.

Ao longo do curso, nos momentos à distância, haverá diversos canais de comunicação, como biblioteca, mensagem online, fórum de dúvidas pedagógicas, nos quais os cursistas poderão dialogar com seus colegas de turma e com o formador para obter esclarecimentos sobre as atividades propostas ou comunicar algum fato que influencie sua participação.

A certificação dos cursistas será fundamentada nas participações dos encontros presenciais, à distância com atividades produzidas presencialmente e outras elaboradas e postada no ambiente de aprendizagem e-Proinfo/Moodle, cumprindo, no mínimo, 75% das atividades do curso.

Cronograma

O Curso de Formação Continuada em Metodologias que auxiliam o ensino e aprendizagem de Matemática em sala de aula terá duração de dois meses com desenvolvimento das quatro unidades de estudo e prática, cada uma com carga horária de 10h. Após as unidades, haverá um encontro presencial para avaliação final. Dessa forma, a carga horária total do curso é de 40h.

Atividades e carga horária	fevereiro	março	abril
Planejamento	x		
Elaboração do Projeto	x		
Montagem das atividades		x	
Encontro presencial/elaboração de atividades		x	x
Estudo a distância/pesquisa e postagem de atividades		x	x

Momentos presenciais e a distância

Os encontros presenciais acontecerão no Núcleo de Tecnologias Educacionais de Campo Grande Capital, nos turnos em que houver a maior quantidade de inscritos (matutino, vespertino, noturno ou sábado) de acordo com a escolha dos inscritos, esses encontros serão assessorados e coordenados pelos formadores de cada turma.

No primeiro encontro da Unidade 1, serão apresentados o roteiro das atividades, os objetivos e a metodologia do curso. Nos demais encontros presenciais das unidades restantes, serão destinados para discussão e análise coletiva do que foi produzido pelos professores/cursistas nos momentos à distância, fazendo-se uma síntese da unidade que se encerra.

Haverá atividades introdutórias à unidade que se inicia e momento de reflexão, motivação e sensibilização para as próximas unidades de estudos. Na organização e sistematização dos trabalhos à distância o cursista deverá realizar as leituras, planejar e executar atividades autodirigidas e orientadas por fóruns, diário de bordo, e-mail e mensagens, indicadas no roteiro didático e textos disponíveis pelo formador no ambiente de

aprendizagem **e-Proinfo/Moodle**. Nos momentos presenciais haverá oficinas, trabalhos em grupo apresentação, reflexão e discussão das atividades desenvolvidas a distância e avaliação formativa.

Etapas do Curso

Unidade 1: Prática pedagógica com as quatro operações de matemática;

1º Encontro presencial para contextualização do curso na Unidade 1;

Momento 1 – Atividade 1.1

- Apresentação dos participantes e da proposta do curso;
- Dinâmica da leitura e interpretação de textos codificados por números;
- Esclarecimentos aos cursistas quanto às leituras de textos sugeridos pelo formador e do roteiro do cursista para o desenvolvimento das atividades a distância da unidade 1;

- Assistir ao vídeo “**Pedagogia do Cotidiano Escolar**”, ao término do vídeo os cursistas farão a reflexão e a argumentação sobre os seguintes questionamentos: como o professor se coloca diante deste argumento dos alunos, e qual o comportamento do docente no vídeo? O que você acha que mudou na escola desde a última década, no sentido de acompanhar e assessorar os alunos nesta nova sociedade? Como se sente diante desse novo desafio? Como vem sendo a sua prática? E sua postura diante da necessidade do ensino e da aprendizagem dos alunos no contexto escolar? Neste momento é importante o acompanhamento do formador como mediador das reflexões para pontuar os pontos importantes deste debate.

Momento 2 – Atividade 1.2

- Assistir ao vídeo sobre Matemática em toda parte - Finanças / História da Calculadora. Disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=bePnVE9EYKk>
 - Assistir ao vídeo sobre as operações de adição e subtração com recurso da embalagem de pizza. Disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=O3bUhb9qxVI>
 - Apresentar a tabuada dos dedos como recurso para facilitar a aprendizagem dos alunos com maiores dificuldades;
- Após assistir aos vídeos e fazer a dinâmica da tabuada dos dedos, reflita e compartilhe com seus colegas docentes as possibilidades de trabalho em sala de aula com seus alunos.

Atividade 1.3 – Roteiro - Após assistir aos vídeos, elabore um roteiro (olimpíadas de matemática) com atividades envolvendo as quatro operações para os alunos desenvolver em grupo de 4 estudantes. Planeje atividades criativas, que possam cativar os alunos, motivando-os a produzirem.

Roteiro de Atividades à distância

Fórum de Dúvidas Pedagógicas, este espaço será utilizado para comunicação e orientação para o desenvolvimento das atividades e para as postagens das dúvidas, questionamentos e sugestões acerca do curso.

Atividade 1.4 – Portfólio,” Espaço escolar para trabalhar o conteúdo Unidades de Medidas”

A atividade consiste em levar os alunos no pátio da escola para medir uma determinada área, antes, porém o professor deverá orientar seus alunos a utilizar algum objeto para medir como, por exemplo, a régua ou o metro ou até mesmo a medidas de passos. Solicitar aos alunos para elaborar uma tabela utilizando algum recurso com o número de estudantes que participaram da atividade com suas respectivas medidas de comprimento e a largura da área da atividade proposta.

Unidade 2: Raciocínio lógico-matemático utilizando o Excel para elaboração das tabelas interpretativas;

2º Encontro presencial para acompanhamento e esclarecimentos de dúvidas e avaliação das atividades da Unidade 1

Momento 1 – atividade 2.1

- Contextualizar a temática da unidade 1, propiciando a reflexão sobre os conceitos e aplicabilidade da lógica-matemática e a necessidade de ensino e aprendizagem na escola.
- Apresentar a dinâmica da lógica matemática.

Momento 2 – atividade 2.2

- Explicar os conceitos de lógica-matemática por meio de situações que envolva o dia a dia do professor com exemplos reais vivido por docentes em sala de aula;
- Utilizar o Excel para elaboração e resolução de atividades sobre lógica-matemática com tabelas interpretativas;
- Fechar o encontro presencial com argumentações instigando o estudo contínuo e a produção das atividades à distância.

Roteiro de Atividades à distância

Atividade 2.3 - Fórum “Como ensinar matemática hoje? Temas e Debates. SBEM, disponível no link http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Artigo_Beatriz.pdf. Após esta leitura elabore um texto no Editor de texto com no mínimo 250 e no máximo 300 palavras sobre suas reflexões acerca de como ensinar matemática hoje, comparando com o passado, refletindo o porquê do grande mito que os alunos não aprendem, e que a matemática é considerada difícil. Acesse ao ambiente e poste o seu texto, comente as postagens de pelo menos dois colegas no fórum.

Atividade 2.4 – Portfólio, ”Refletir e argumentar sobre formas metodológicas e práticas pedagógicas em sala de aula”. Assista aos vídeos disponíveis nos links <https://www.youtube.com/watch?v=JyO9YRFSSkE> (prof. Carlos Eduardo Mathias Motta) e <https://www.youtube.com/watch?v=DwBS67rNZUg> (Projeto SESI Matemática), após assistir os dois vídeos, faça uma reflexão, uma análise e contextualize de acordo com a realidade de sua escola: A escola vem desenvolvendo metodologias diversificadas no ensino e aprendizagem de Matemática? Como vem sendo a aprendizagem dos professores, gestores e estudantes no seu cotidiano? Como está o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula? Escreva um texto no Editor de texto pontuando as suas reflexões e aprendizagens com no mínimo uma lauda e no máximo duas. Leve em conta que essas iniciativas podem inspirar seu trabalho, e que exigirão uma análise de seu contexto, das necessidades de seus estudantes e podem contribuir para a renovação da prática pedagógica. Salve seu arquivo no computador em seguida poste este documento no portfólio.

3º Encontro presencial para acompanhamento e esclarecimentos de dúvidas e avaliação das atividades da Unidade 2

Atividade 1.5 “Pesquisa e análise - Portfólio”. Apresentar a Internet como espaço de pesquisa, colaboração e busca de material. Navegar pelos sites e explorar as ferramentas que podem ser utilizados para pesquisas e estudos dos conteúdos de matemática. Após as navegações pelos links, discutir e refletir por meio de tempestades de ideias provocada pelo formador, levando em conta os diversos materiais encontrados nesta navegação. O cursista irá escolher 3 sites, fazer uma análise das possibilidades de aprendizagens significativas por parte do aluno, em seguida, fazer um registro de suas impressões, reflexão, propostas e

situações de aprendizagem no **Editor de Apresentação** (PowerPoint/Impress), listando o que é possível o aluno pesquisar a respeito do conteúdo de matemática, registrar propostas de construção para os alunos executarem em sala de aula, anotar situações de informações e conhecimento no caminho de suas navegações, a partir deste material o que você enquanto docente visualizou, refletiu, conhece e propõem para seus alunos? Apresente suas contribuições aos colegas de sala, após esta apresentação, poste sua tarefa no Portfólio;

Navegue pelos links indicado pelo formador, pesquise materiais de matemática que possam ajudar você nos conteúdos do qual você trabalha e descreva as possibilidades de utilização em sala de aula no ensino e na aprendizagem com seus alunos.

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>

<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>

<http://tvescola.mec.gov.br/tve/search?searchField=matematicos&clearBreadCrumb=true>

http://www.edumatec.mat.ufrgs.br/software/soft_geometria.php

http://nautilus.fis.uc.pt/mn/p_index.html

http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/fabrica_virtual

<http://revistaescola.abril.com.br/matematica-especial/>

<http://tvescola.mec.gov.br/tve/home>

<http://aulasdematematica.com.br/metodologia.php#principiosmetodologia>

<http://www.uff.br/cdme>

<http://www.testonline.com.br/matematic.htm>

http://nlvm.usu.edu/es/nav/topic_t_3.html

<http://atividadeseducativas.com.br/index.php?lista=matem%Etica>

<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo4/matematica/videos/numeros/guia2.htm>

<http://www.somatematica.com.br/>

<http://www.matematicamuitofacil.com/>

<http://www.tecmundo.com.br/matematica/21304-7-fatos-curiosos-sobre-a-matematica.htm>

<http://matematicazup.com.br/blocos-de-conteudos-de-matematica-do-ensino-fundamental/>

Unidade 3: Construção e Análise de Gráficos e funções Matemáticas com uso de software na resolução de problemas;

4º Encontro presencial para conclusão da Unidade 2 e início da Unidade 3

Momento 1 – atividade 3.1

- Apresentar aos participantes o desafio na construção e interpretação de gráficos;

- Mostrar a importância das funções que realizamos no dia-a-dia;
- Desmitificar o uso de planilha de cálculo na elaboração de atividades pedagógicas;
- Aprender simultaneamente conceitos matemáticos e usabilidade de planilhas de cálculo;
- Elaborar uma planilha utilizando uma determinada função matemática, fazer a interpretação gráfica.

Momento 2 – atividade 3.2 – “Conceito de gráficos”. Essa atividade propõe a construção de gráficos a partir de tabelas de valores a ser elaborada em uma planilha no Excel com a finalidade de auxiliar e fixar a compreensão de conceitos como, valores, variáveis, constantes, usabilidade das funções no cotidiano e a sua representação gráfica para o aluno do campo, mostrando resultados em tempo real, na mudança de qualquer elemento de uma determinada função observando-se o comportamento gráfico ao manipular os coeficientes, mostrando ao aluno como é importante o uso das tecnologia no auxílio ao ensino e aprendizagem em sala de aula. Registrar estas observações na Planilha do Excel, compartilhar e discutir com os colegas o que há em comum nos registros. Em seguida salvar a planilha e postar está atividade no Portfólio do curso.

Roteiro de Atividades à distância

Atividade 3.4 - Fórum “Análise de funções nos livros didáticos utilizando recursos tecnológicos”. Faça um levantamento ou análise dos livros didáticos referente aos conteúdos de funções, verificando se existem sugestões para utilização de softwares ou programas para a compreensão de conceitos matemáticos. Esta análise pode ser sobre as tendências educacionais em determinado momento, proposta de exercícios, estrutura do livro, abordagem do assunto, ilustrações, exemplos propostos, inovações que utilizam as tecnologias etc. Após essa análise dos livros didáticos e/ou outras fontes, faça o seu registro no editor de texto com no mínimo 250 e no máximo 300 palavras, salve o seu arquivo, em seguida copie o texto e poste no fórum. Você deve interagir com os participantes do curso no fórum para compartilhar atividades elaboradas. Comente pelo menos uma atividade postada pelos participantes neste fórum.

Atividade 3.5 – Portfólio, “o desafio na elaboração e análise gráfica de uma planilha”.

Essa atividade consiste na elaboração e análise gráfica de uma planilha sobre a situação financeira de uma pessoa física, com suas despesas mais comuns (água, esgoto, energia,

alimentação, transporte, escola etc) representadas durante o primeiro semestre de 2015. Elaborar uma planilha com os conceitos envolvendo em uma função do primeiro ou segundo grau para demonstrar as considerações abstratas, como variáveis e componentes de uma determinada função. A planilha deverá conter as despesas triviais organizadas em linha, com seus respectivos meses do semestre em colunas, informando o valor monetário por mês, sendo que na última coluna deverá conter o valor total das despesas no semestre (linha) e também o valor total de todas as despesas a cada mês (coluna). Depois da inserção da última despesa na planilha, colocar os itens:

- a) Numero de despesas,
- b) maiores e menores despesas,
- c) determinar percentuais entre as despesas,
- d) renda bruta e líquida.

Criar gráficos:

- Entre as despesas na forma geral na escola do campo
- Criar gráfico em setores por despesas por meses ou um determinado mês, todas as despesas.
- Analisar os gráficos de forma percentuais ou quantitativos
- Destacar a maior e menor despesa
- Inserir títulos do gráfico (geral e dos eixos)
- Construir um gráfico de barra escolhendo apenas as despesas de um mês, com análises e formatações que foram feitas no gráfico de setores.

Formatar a planilha com bordas internas e externas na cor preta ou de sua preferência, ressaltar os rótulos das colunas (meses) e das despesas (linhas) com preenchimento da célula na cor (a sua escolha), para os números negativos na cor vermelha e positiva azul.

Unidade 4: História da Matemática (Filósofos, Cientistas, Matemáticos etc) que contribuíram com a Educação Matemática na história da humanidade.

5º Encontro presencial para conclusão da Unidade 3 e início da Unidade 4

Momento 1 – atividade 4.1

- Apresentar aos participantes o desafio na elaboração de estudos sobre os Filósofos Matemáticos;
- Mostrar a importância dos estudos e pesquisas envolvendo os vários teóricos matemáticos;
- Conhecer a história da matemática – Formas – Disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=9jGwJWD6Shg>

- Demonstrar que a matemática esta em toda parte. - **Finanças / Números Primos** disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=50xTiMII6Bk>. Aprender simultaneamente conceitos matemáticos e usabilidade de planilhas de cálculo;

Momento 2 – Elaborar atividades em sala de aula

Cada grupo de 3 ou 4 alunos irão assistir um dos vídeos sorteado pelo formador, após esse momento, o grupo irá elaborar a sua apresentação para mostrar aos demais colegas uma metodologia diferenciada que aprendeu neste estudo.

Roteiro de Atividades à distância

Atividade 4.2 Contextualizar a história da matemática a partir das contribuições das tecnologias, em especial, da tecnologia digital por meio do vídeo disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=omRkXtYvLys>. Propor o acesso a vários links que identifica concepções de histórias de pesquisadores, cientistas e filósofos de matemática, discutir as possibilidades de integração da construção de trabalhos em grupo com metodologias diferenciadas envolvendo algum conteúdo do currículo da disciplina de matemática para apresentar no próximo encontro. Outra possibilidade disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=BWtrVYNS3BI> (história da Matemática).

6º Encontro presencial para conclusão da Unidade 4, apresentação dos trabalhos em grupo e avaliação do curso.

Neste encontro presencial, os cursistas farão a apresentação do trabalho da unidade 4 e responderão um questionário elaborado pelo formador com o objetivo de avaliar todas as Unidades deste curso. Será avaliado o curso como um todo, os materiais de aprendizagem, a atuação do formador, o crescimento e o aproveitamento dos alunos e as condições materiais de realização dos trabalhos.

Avaliação das Atividades

A avaliação do curso de Metodologias que auxiliam o ensino e aprendizagem da Matemática em sala de aula é quantitativa e qualitativa correspondendo a pelas menos 75% do total das atividades oferecidas no módulo. A avaliação quantitativa é feita através de *relatórios de participação* nos encontros presenciais e no ambiente, onde é possível verificar a quantidade desenvolvidas e de mensagens postadas pelos participantes nos fóruns, Chats e Diário de Bordo e Portfólio. A avaliação qualitativa dos cursistas é feita a partir de uma

análise dos textos das mensagens postadas nos fóruns, além da qualidade dos trabalhos postados no ambiente de aprendizagem e-Proinfo\Moodle e participação nos *debates on-line*.

REFERÊNCIAS

D'AMBROSIO, Beatriz Silva. **Como ensinar matemática hoje? Temas e Debates**. SBEM. Ano II. N2. Brasília. 1989. P. 15-19. Disponível no link http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Artigo_Beatriz.pdf. Acesso em 02 de junho, 2015.

_____, Beatriz Silva e Ubiratan D'Ambrósio. **Formação de Professores de Matemática: Professor-Pesquisador**. Disponível no link. <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdespesquisa/article/view/65/33>. Acesso em 02 de junho, 2015.

DEMO, Pedro. **Aprendizagens e Novas Tecnologias**. Disponível no link <<http://www.pucrs.br/famat/viali/doutorado/ptic/textos/80-388-1-PB.pdf>> Acesso em: 02 de março, 2015 Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física – Vol. 1.

_____. **As 12 tendências da educação brasileira até 2017**. Disponível no link <<http://porvir.org/porpensar/12-tendencias-da-educacao-brasileira-ate-2017/20121123>> Acesso em: 02 de março, 2015.

APÊNDICE B – Questionário



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário tem como objetivo levantar informações relevantes sobre o curso de formação continuada em nível de Especialização em Educação do Campo na modalidade à distância no ano de 2012-2014, oferecida pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS aos Professores para o aperfeiçoamento da prática no contexto das escolas do campo no Mato Grosso do Sul. A coleta de dados visa subsidiar a pesquisa que tem como tema: Curso de Especialização em Educação do Campo na UFMS como Possibilidades para Formação Continuada na Perspectiva dos Educadores do Campo por meio da Educação a Distância.

Agradeço a colaboração, a disponibilidade e atenção que, certamente irá enriquecer e valorizar a pesquisa em que estamos desenvolvendo na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Docente inscritos no curso de Pós-Graduação em Educação do Campo – UFMS 2012 – 2014.

Cidade onde trabalha _____

Escola que atua como professor (a) _____

1- Qual é a sua escolaridade? () superior completo () Especialização () Mestrado	2- Quais meios de comunicação você tem acesso? () telefone () televisão () Internet () Rádio () Jornal	3- Há quantos anos você leciona? () 1 a 3 anos () 4 a 7 anos () 8 a 12 anos () 13 anos a 17 () mais de 18 anos	4 - Já fez alguma formação continuada na modalidade à distância? Sim () Não () 5- () Tem internet em casa () usa a da escola () frequenta alguma Lan House
--	--	--	--

2 - Indique seu sexo?

() masculino () feminino

3- Qual é sua graduação? _____

4- Quantos livros você leem por ano?

a-()1 livro b-()2 livros c-()3 livros - ()4 livros e- ()mais de 5 f-() nenhum livro

5- Dos motivos abaixo elencados o que justifica a sua atuação em aula de aula na Escola do Campo? a-() por fazer parte da comunidade escolar; b-() pelo incentivo financeiro;

c-() pelo critério apresentado ao assumir o concurso; d-() por acreditar que pode contribuir com a educação **no e do** campo. Justifique sua resposta.

6 - Comente qual a importância da Especialização em Educação do Campo na sua prática em sala de aula com seus alunos?

7- Explique de que forma o curso de especialização em educação do campo via EAD te habilitou para atuar na especificidade dos alunos camponeses.

8- Relacione em ordem numérica o grau de dificuldades ou desafios encontrados no decorrer do curso de especialização em Educação do Campo via EAD: () deslocamento até o polo dos encontros presenciais; () Falta de internet/acesso ao computador; () Falta de tempo para fazer as leituras e desenvolvimento das atividades a distância; () outras dificuldades. Comente outras dificuldades ou desafios que você encontrou durante o curso de formação.

9 - Em termos de compreensão teórica, os assuntos discutidos no curso de formação continuada e os materiais utilizados contribuíram para a visão mais ampla no processo de ensino e aprendizagem no contexto da escola do campo? Justifique sua resposta

10 - Argumente sobre o material disponibilizado pelo curso de especialização em educação do campo, como por exemplos, os livros, os textos dos Módulos, as atividades das disciplinas, as aulas dos professores e tutores, se foram adequados à realidade e se contribuíram com o material que você já utilizava na escola do campo onde você atua.

11 – Após a conclusão desta formação continuada em nível de especialização, você recebeu apoio ou incentivo por parte da gestão escolar para aplicar seus conhecimentos como forma de resultados desta formação na sua prática docente? Descreva como isso aconteceu.

Obrigado(a) pela sua cooperação!!!!

Se quiser poderá se identificar: _____

APÊNDICE C – Entrevista



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
 UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, MESTRADO PROFISSIONAL
 EM EDUCAÇÃO

ENTREVISTA DE PESQUISA

Essa entrevista tem como objetivo levantar informações relevantes sobre o curso de formação continuada em nível de Especialização em Educação do Campo na modalidade à distância no ano de 2012-2014, oferecida pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS aos Professores para o aperfeiçoamento da prática no contexto das escolas do campo no Mato Grosso do Sul. A coleta de dados visa subsidiar a pesquisa que tem como tema: Curso de Especialização em Educação do Campo na UFMS como Possibilidades para Formação Continuada na Perspectiva dos Educadores do Campo por meio da Educação a Distância.

Agradeço a colaboração, a disponibilidade e atenção que, certamente irá enriquecer e valorizar a pesquisa em que estamos desenvolvendo na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Tutores selecionados que atuam como tutores no curso de Especialização em Educação do Campo – UFMS, 2012 – 2014.

Polo e cidade onde trabalha como tutora

1. Porque você escolheu a Educação do Campo para trabalhar como tutora?
2. Que formação inicial você recebeu para desempenhar a sua atividade de tutoria na Especialização da Educação do Campo? E como está sendo o seu processo de formação para continuar exercendo a função?
3. Como foi essa caminhada na área de conhecimento sobre a escola do campo?
4. Quais observações você fez durante a apresentação das atividades proposta pela equipe de formação e desenvolvida pelos professores das escolas do Campo?
5. Como você se vê diante dos professores das escolas do campo e da comunidade camponesa?
6. Em relação aos cursistas, coordenadores, tutores e colaboradores, como eles veem a sua atuação enquanto tutora?
7. E você participa de todas as reuniões de estudos e de atividades proposta pela coordenação do curso de especialização em educação do campo?
8. Você considera que a sua função de tutoria no curso de formação continuada em educação do campo na modalidade a distância se diferencia em relação aos cursos para docentes das escolas urbanas? Por quê?

9. Você considera que o curso de especialização em educação do campo da UFMS contribui significativamente para mudanças e inovações nas especificidades das salas de aula das escolas do campo? De que forma?
10. Quais vantagens e desvantagens a Especialização em educação do campo na modalidade a distância traz para os professores cursista das escolas do campo?
11. Você incentivaria outro colega a ser professor(a) formador no contexto das escolas do campo? Sim. Não? Por quê?
12. Por favor, registre aqui seus comentários finais em relação ao curso de especialização em educação do campo na UFMS, 2012-2014.

Obrigado(a) pela sua cooperação!!!!

Se quiser poderá se identificar: _____

APÊNDICE D – TECLE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
 UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, MESTRADO PROFISSIONAL
 EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professor (a) que participou do curso de Pós-Graduação em Educação do Campo – 2012-2014 é convidado (a) a participar da pesquisa que terá como Curso de Especialização em Educação do Campo na UFMS como Possibilidades para Formação Continuada na Perspectiva dos Educadores do Campo por meio da Educação a Distância. Organizada pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Senhor (a) professor (a), precisa decidir se quer participar ou não. Caso concorde, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte à responsável pela pesquisa, qualquer dúvida que o/a senhor (a) tiver. Este trabalho está sendo conduzido pela professora **Edma Ferreira da Silva Souza**, orientada pela **Profª Drª Kátia Cristina Nascimento Figueira**.

Declaro que estou ciente das seguintes informações em relação à publicação da dissertação com o título Curso de Especialização em Educação do Campo na UFMS como Possibilidades para Formação Continuada na Perspectiva dos Educadores do Campo por meio da Educação a Distância., sob a responsabilidade da **Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**.

A dissertação em fase de elaboração justifica-se pela necessidade de pesquisas voltadas para a Educação do Campo em suas práticas pedagógicas para aprofundar estudos sobre esta temática. Um dos objetivos é verificar se a formação continuada em nível de pós-graduação em educação do campo, capacita o professor para atuar na realidade da escola **no e do campo**.

Os benefícios esperados são vários: poder contribuir com o processo de Formação Continuada oferecida pelas Universidades Federais e Secretarias Estadual e Municipal de Educação; Divulgar o trabalho no quesito Formação Continuada; contribuir com pesquisa desse porte à região Centro-Oeste/MS, desvelar a importância do acompanhamento após as formações continuadas para contribuir com a prática pedagógica dos professores envolvidos no campo.

Os sujeitos da pesquisa não serão, em hipótese alguma, prejudicados pela sua participação na pesquisa e poderão afastar-se dela quando assim o desejarem. Ressaltamos a importância da divulgação do material elaborado, a partir da formação continuada, por meio de publicações diversas.

Declaro que li e entendi este formulário de consentimento e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e que permito, sendo professor (a), no ano de 2014 fazer parte neste estudo.

Assinatura do Professor (a) _____

Nome e e-mail ou telefone (se possível obter uma forma para que o sujeito da pesquisa possa ser encontrado).

Obrigada pela sua colaboração.