

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MÔNICA NICKEL

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS – ES**

VITÓRIA

2016

MÔNICA NICKEL

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS – ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na Linha de Pesquisa, Cultura, Currículo e Formação de Educadores, sob orientação do Professor Dr. Erineu Foerste, como parte das exigências para a obtenção do título de mestre em Educação.

VITÓRIA

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

(Biblioteca Setorial de Educação,

Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Nickel, Mônica, 1978-

N632f Formação continuada de professores da educação do campo no município de Domingos Martins – ES / Mônica Nickel. – 2016.

319 f. : il.

Orientador: Erineu Foerste.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação permanente. 2. Educação rural. 3. Educação rural – Domingos Martins (ES). 4. Parcerias – Educação – Domingos Martins (ES). 5. Práxis (Filosofia). I. Foerste, Erineu, 1961-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MÔNICA NICKEL

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS-ES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 18 de julho de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Doutor Erineu Foerste
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Martha Tristão
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Janinha Gerke de Jesus
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor João Clemente de Souza Neto
Universidade Presbiteriana Mackenzie

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela proteção e por guiar os meus caminhos pessoais e profissionais.

Aos meus pais Mathias e Irene que não possuem a dimensão do que é fazer um mestrado, mas compreenderam a minha ausência e me educaram na simplicidade, encorajando-me a ir em busca dos meus objetivos, ensinando-me por meio de exemplos e palavras os valores fundamentais para me tornar um ser humano melhor e a olhar o mundo com simplicidade e coragem.

Ao meu orientador Prof^o Dr. Erineu Foerste que acreditou no meu potencial e me abriu as portas para o conhecimento e para a ampliação de novos horizontes. Obrigada pelas palavras de encorajamento e reflexões que nos possibilitaram a trilhar os melhores caminhos.

À Professora Doutora Martha Tristão por estar presente comigo neste processo desde a entrevista do mestrado, pela leitura atenta e pelas importantes contribuições na ocasião da qualificação e também por estar presente na conclusão desta etapa.

À professora Doutora Janinha Gerke de Jesus, pela amizade, pelo carinho e pela escuta atenta no percurso desta pesquisa, pela sua presença neste momento e pelas valiosas contribuições.

Ao Professor João Clemente de Souza Neto por aceitar se juntar a nós neste momento importante e por suas contribuições.

A todos os meus amigos que me apoiaram neste processo e em especial a Charles Moretto que me ajudou a descobrir os caminhos desta pesquisa; à Cleuza Maria Hehr pela paciência e palavras de incentivo e à Kristine Lourenço, por ser uma amiga tão especial em minha vida.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa (CNPq) Culturas, Parcerias e Educação do Campo que a cada conversa, a cada encontro, a cada estudo contribuíram com o meu crescimento enquanto pesquisadora. Em especial, Edinéia Koehler e Angela Maria Peizin, pois juntas compartilhamos momentos, angústias e conhecimentos.

Aos meus amigos da SECEDU por me fazerem sentir tão querida e especial, por compreenderem a minha ausência para a conclusão deste trabalho e por me motivarem a seguir adiante.

Aos profissionais da Rede Municipal de Educação de Domingos Martins, minha gratidão enquanto cidadã martinense pelo comprometimento e dedicação no exercício da docência. A vocês dedico este trabalho!

RESUMO

Este estudo foi desenvolvido na linha de pesquisa Cultura, Currículo e Formação de Educadores, do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE – do Centro de Educação- CE da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES e está vinculada ao Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo. Investiga como a formação continuada de professores da Educação do Campo, promovida pelo Centro de Pesquisa, contribui para a práxis docente no município de Domingos Martins - ES. Os referenciais teóricos trabalhados discutem dimensões sobre a prática da educação do campo, da formação continuada de professores e sobre parceria (Freire 2005; 2011a e 2011b; Vazquez 2007; Arroyo 1999 e 2007; Candau 2001 e 2003 e Foerste 2005; FUSARI 1988; MARIN 1995). Beneficiou-se de abordagens qualitativas em educação (Lüdke e André: 2006; Fichtner et al 2013). O Estudo de Caso favoreceu os diálogos permanentes com os sujeitos do processo formativo, com utilização de entrevista, análise documental e questionário para a produção dos dados. Os resultados da pesquisa permitem afirmar que a formação continuada de professores do campo constitui-se crescentemente neste Município como uma política pública. É desenvolvida de forma dialética e tem contribuído para promover reflexões e mudanças nas práticas escolares.

Palavras-Chave: Formação Continuada; Educação do Campo; Parceria.

ABSTRACT

This study was developed in the research line Culture, Curriculum and Teacher Training, of the program of Graduate Studies in Education - PPGE - Centre of Education- CE of the Federal University of Espirito Santo - UFES and is linked to the Research Group (CNPQ) Cultures, Partnerships and Rural Education. Investigates how the continuing education of Rural Education teachers, organized by the Research Centre contributes to the teaching practice in the city of Domingos Martins - ES. The worked theoretical references discuss dimensions of the practice of rural education, continuing education of teachers and about partnership (Freire 2005; 2011a and 2011b; Vazquez 2007; Arroyo 2007; Candau 2001 and 2003 and Foerste 2005). This research benefited from qualitative approaches in education (Lüdke and Andrew, 2006; Fichtner et al 2013). The Case Study favored our dialogue with the subjects of the training process the interview, document analysis and questionnaire for compiling the data. The survey results shows that continuing education of rural teachers currently is constituted in this city as a public policy, is developed dialectically and has contributed to the reflection and change in school practices.

Keywords: Continuing Education; Rural Education; Partnership.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 –	Encontro de Professores na Região de Paraju no ano de 2009, com o Prof. Dr. Rogério Calliari	103
Fotografia 2 –	Encontro de Professores na Região de Aracê no ano de 2009, com a Profª. Drª. Marisa Terezinha Rosa Valladares	105
Fotografia 3 –	Prédio da EMEF Rio Ponte de 1959 até 2008	113
Fotografia 4 –	Equipe que esteve presente na reunião realizada no dia 10 de março do ano de 2010 na EMEF Rio Ponte	114
Fotografia 5 –	Alunos da EMEF Rio Ponte em dia de finalização do Projeto ..	116
Fotografia 6 –	Produção de aquecedor de água na EMEF Eugênio Pinto Sant’Ana em São Miguel – Domingos Martins – ES	122
Fotografia 7 –	Peça de teatro apresentada pelos professores da Região de Paraju no Seminário do ano de 2010	124
Fotografia 8 –	Professores que participaram do III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos, sobre diálogos	126
Fotografia 9 –	Grupo de mediadores do ano de 2011 com a Prª Ms. Maria Hermínia	128
Fotografia 10 –	Alunos da EMEF Cristo Rei em aula prática no ano de 2011	133
Fotografia 11 –	Folder do IV Seminário de Educação realizado no ano de 2011	135
Fotografia 12 –	Visita dos alunos da EMPEF Córrego São Bento ao rio da comunidade	138

Fotografia 13 – Participação dos alunos da EMPEF Córrego São Bento em Palestra sobre a sustentabilidade	139
Fotografia 14 – Visita dos alunos da EMEF Córrego São Bento a uma plantação de morango para conhecer o sistema de irrigação	139
Fotografia 15 – Visita dos alunos da EMEF Augusto Peter Berthold Pagung ao sítio do Sr. Delmário Lahass	141
Fotografia 16 – Certificado emitido aos professores pela exposição de banners no V Seminário de Educadores do ano de 2012	144
Fotografia 17 – Exposição de banners no V Seminário de Educadores do ano de 2012.....	145
Fotografia 18 – Livro lançado no V Seminário de Educadores de Domingos Martins no ano de 2012	145
Fotografia 19 – Folder do V Seminário de Educadores de Domingos Martins no ano de 2012	146
Fotografia 20 – Mediadores com o Prof. Dr. Charles Moretto no ano de 2013	154
Fotografia 21 – Folder do VI Seminário de Educadores realizado no ano de 2013	155
Fotografia 22 – Miguel Gonzalez Arroyo no VI Seminário de Educadores do ano de 2013	156
Fotografia 23 – Organização da horta da escola com auxílio dos pais	159
Fotografia 24 – Professoras da EMEF Fazenda Osvaldo Retz no dia das Crianças na Escola	159
Fotografia 25 – Equipe Formadora, Sistematizadora e Coordenadora do ano de 2014	164

Fotografia 26 – Professores da Sede no Encontro Regional de 2014	166
Fotografia 27 – Professores dos anos iniciais debatendo os conhecimentos na Região de Aracê	174
Fotografia 28 – Representantes das famílias, alunos, conselhos, lideranças comunitárias e religiosas da Região de Paraju	175
Fotografia 29 – Cartaz elaborado como grupo de representantes na Região de Aracê	175

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Equipe da Secretaria Municipal de Educação e Esporte e suas respectivas ações.....	30
Quadro 2 – Planejamento para as Formações das Séries Finais do Ensino Fundamental.....	103
Quadro 3 – Distribuição dos temas por trimestre	115
Quadro 4 – Divisão das Regiões de estudo e suas respectivas escolas	117
Quadro 5 – Encontros para a organização dos conhecimentos por segmento	171

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos alunos na rede municipal	87
Tabela 2 – Escolas Estaduais e suas localidades	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Avaliação Geral do Seminário	106
Figura 02 – Síntese da Avaliação da Mesa-Redonda	107
Figura 03 – Avaliando a Formação Realizada durante o ano de 2009	107

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

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

CAPES- Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

EFA – Escola Família Agrícola.

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental.

EMPEF - Escola Municipal Pluridocente de Ensino Fundamental.

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

FUNDEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica.

GT – Grupo de Trabalho.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MEPES - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.

MST- Movimento dos Sem Terra.

PAAR – Plano de Ações Articuladas.

PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo.

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação.

PME – Plano Municipal de Educação.

PPGE/CE/UFES – Programa de Pós Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

PROEPO - Programa de Educação Escolar Pomerana.

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SECEDU - Secretaria de Educação de Domingos Martins.

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo.

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	21
1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM DOMINGOS MARTINS – ES: CONSTRUÇÃO DE UM OBJETO DE ESTUDO	24
1.1 A ORIGEM DO TEMA.....	24
1.2 PROBLEMA E OBJETIVO	37
1.2.1 Delimitação do Problema	37
1.2.2 Problema	38
1.2.3 Objetivos	38
1.2.3.1 Objetivo Geral	38
1.2.3.2 Objetivos Específicos	38
1.3 UM DIÁLOGO COM A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO	39
1.3.1 As produções do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo	40
1.3.2 As produções da CAPES (Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)	41
1.3.3 A Formação Continuada de Professores do Campo: as produções do GT Movimentos Sociais e do GT Formação de Professores	42
1.4 NOSSA PESQUISA.....	46
1.4.1 Os sujeitos da pesquisa	48
1.4.2 Os instrumentos de coleta de dados	49
2 UM DIÁLOGO COM A PRODUÇÃO TEÓRICA ACUMULADA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	52
2.1 ALGUNS CONCEITOS CENTRAIS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS PERSPECTIVAS PRODUZIDAS	55
2.2 PERSPECTIVAS DIALOGADAS E PRODUZIDAS EM DOMINGOS MARTINS-ES	65
2.3 DIALOGANDO SOBRE A PRÁXIS	66
2.4 A PARCERIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	73
2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE ASPECTOS HISTÓRICOS, GEOGRÁFICOS E CULTURAIS DE DOMINGOS MARTINS - ES	78
2.5.1 O Funcionamento das Escolas nas regiões de descendentes de imigrantes no Estado do Espírito Santo.....	82

2.5.2	A história da educação escolar em Domingos Martins: breves considerações.....	85
2.5.3	Educação do Campo: os primeiros diálogos em Domingos Martins – ES.....	88
3	A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO EM DOMINGOS MARTINS – ES, DE 2009 A 2015	93
3.1	ANO DE 2009. FORMAÇÃO CONTINUADA: DESCOBRINDO CAMINHOS	96
3.1.1	A Prática Pedagógica na EMEF Rio Ponte no ano de 2009 a partir da Formação Continuada	112
3.2	A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ANO DE 2010: NOVOS SUJEITOS NA CAMINHADA	116
3.2.1	Os Frutos da Formação Continuada: participação no III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos, sobre diálogos, realizado pela Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro	124
3.3	ANO DE 2011. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: INCLUSÃO, INTERCULTURALIDADE, INTERDISCIPLINARIDADE E CAMPESINATO	127
3.4	ANO DE 2012: ADQUIRINDO AUTONOMIA POR MEIO DAS PRÁTICASPEDAGÓGICAS	135
3.4.1	Realização do V Seminário de Educadores do Município de Domingos Martins.....	144
3.5	ANO DE 2013: MUDANÇAS POLÍTICAS, DESAFIOS E AVANÇOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA	148
3.5.1	Formação Diferenciada para os Professores das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Rio Ponte e Fazenda Osvaldo Retz	156
3.6	ANO DE 2014. A FORMAÇÃO CONTINUADA E OS DESAFIOS PARA A PRODUÇÃO COLETIVA DO CURRÍCULO	161
3.7	A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ANO DE 2015: A CONTINUIDADE DA PRODUÇÃO COLETIVA	169
4	FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁXIS DO PROFESSOR EM DOMINGOS MARTINS- ES	177
4.1	OS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS: OS SUJEITOS DA NOSSA PESQUISA	177
4.1.1	A identidade campesina e a formação continuada	182
4.2	A FORMAÇÃO INICIAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA	186
4.3	A FORMAÇÃO CONTINUADA E OS DIÁLOGOS COM A COMUNIDADE	188
4.4	A FORMAÇÃO CONTINUADA E A VALORIZAÇÃO DO CONTEXTO	191
4.5	A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRODUÇÃO ESCRITA	194
4.6	A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO	195

4.7	A FORMAÇÃO CONTINUADA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO	198
4.8	A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA	203
4.9	O CENTRO DE PESQUISA E FORMAÇÃO E A PARCERIA COM A UFES	206
4.10	OS AVANÇOS E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM DOMINGOS MARTINS	211
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	220
6	BIBLIOGRAFIA	231
7	APÊNDICES	240
	APÊNDICE A – Questionário	241
	APÊNDICE B – Gráficos de respostas	250
	APÊNDICE C – Respostas das perguntas 11 e 12 do APÊNDICE B numeradas para consulta	286
	APÊNDICE D – Termo de consentimento – Secretaria Municipal de Educação e Esporte	297
	APÊNDICE E – Termo de consentimento – Professora Rosinete Aparecida Lovo Passos Manzoli	301
	APÊNDICE F – Termo de consentimento – Pastor Anivaldo Kuhn 301	
	APÊNDICE G – Termo de consentimento- Profª Dr. Karen Lois Currie	304
8	ANEXOS	306
	ANEXO A – Lei nº 2.102 de 03 de julho de 2008	307
	ANEXO B – Decreto Normativo nº 1977/2011	311
	ANEXO C – III Encontro de Educação Rural Região Serrana	314

APRESENTAÇÃO

Esta Pesquisa sob o título “Formação Continuada de Professores da Educação do Campo no município de Domingos Martins – ES” tem como principal objetivo analisar a formação continuada de professores do campo e verificar como esta formação promovida pelo Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação contribui com a práxis docente no Município.

Embora o Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação não seja o nosso objeto de estudo, o mesmo contribuiu para a ampliação do diálogo entre os sujeitos e fortaleceu a formação continuada em Domingos Martins – ES. Além disso, a existência deste espaço de formação garantiu a continuidade das reflexões, dos diálogos e dos processos formativos após as mudanças da gestão municipal. Ressaltamos que antes da criação deste espaço de formação não havia uma política de formação continuada bem definida. Até então os estudos não eram planejados a longo prazo mas, em sua maioria, aconteciam de forma pontual e os segmentos da educação básica municipal (Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental) dialogavam pouco entre si não percebendo-se claramente uma relação com o passado e nem mesmo com o futuro. Com a criação do Centro de Pesquisa e a partir das discussões empreendidas no decorrer do processo, o Município compreende que a formação continuada é importante para a melhoria da práxis do professor, pois é por meio dela que se ampliam os diálogos na escola e com a comunidade.

O percurso desta pesquisa e os resultados encontrados foram sistematizados neste trabalho em cinco capítulos, a saber:

O primeiro capítulo, **“Formação Continuada de Professores em Domingos Martins – ES: construção de um objeto de estudo”**, apresenta a origem do tema, a constituição do nosso objeto, as motivações iniciais e a sua relação com a nossa história de vida. Além disso, ainda apresentamos a nossa pergunta problema, os objetivos e a revisão bibliográfica realizada com o objetivo de verificar a produção acadêmica no que se refere à Formação Continuada de Professores. O capítulo

ainda apresenta os caminhos metodológicos, os sujeitos e os instrumentos de coleta de dados utilizados no percurso da pesquisa.

“Um Diálogo com a Produção Teórica Acumulada sobre a Formação Continuada de Professores” é o fio condutor do nosso segundo capítulo. Nele discutimos os principais conceitos de formação continuada usados no decorrer da história e sua relação com o período político e histórico vigente em cada tempo. Analisamos a partir destas perspectivas qual delas se aproxima da que é dialogada e produzida atualmente em Domingos Martins – ES, refletimos sobre a práxis buscando entender a diferença entre o que é práxis e o que é prática, estabelecendo uma relação com o trabalho desenvolvido pelos professores do Município. Também falamos sobre os tipos de parceria e a sua importância para a formação continuada de professores, analisando a parceria Colaborativa, a Dirigida e a Oficial e realizamos aproximações com a que foi instituída entre a Universidade Federal do Espírito Santo e o município de Domingos Martins – ES. Também neste capítulo, abordamos aspectos históricos da constituição do Município e do processo de escolarização. Por último historicizamos os primeiros diálogos da educação campesina aproximando-a das discussões que envolvem a formação continuada.

No terceiro capítulo, cujo título é “A Formação Continuada de Professores do Campo em Domingos Martins – ES: de 2009 A 2015”, abordamos a forma como foi concebida a formação continuada a partir do Centro de Pesquisa e Formação com ênfase na construção coletiva, tendo o professor como o sujeito ativo na produção do conhecimento e na interlocução com os sujeitos. A seguir descrevemos como ocorreu a formação continuada ano a ano, iniciando em 2009 e finalizando em 2015. Relatamos este período apresentando caminhos e possibilidades que surgiram por meio da interlocução com os sujeitos, bem como os avanços, os diálogos coletivos na construção do conhecimento, as conquistas e as dificuldades no decorrer desta caminhada, culminando com a produção do Documento Curricular produzido com os professores a partir da formação continuada. Por meio desta descrição conseguimos, ainda que de forma simples, registrar linearmente a história do Centro de Pesquisa e Formação resgatando a sua ideia inicial de criação e a forma como se constituiu na prática, bem como as suas contribuições para o processo de formação continuada dos professores.

O quarto capítulo intitulado de “**A Formação Continuada e a Prática do Professor em Domingos Martins**” está organizado em dois momentos: primeiramente realizamos a caracterização e a descrição dos sujeitos, posteriormente apresentamos os resultados da pesquisa obtidos junto aos professores e realizamos uma análise estabelecendo uma relação entre a formação inicial, formação continuada, análise da prática do professor a partir desta formação e as contribuições da parceria com a UFES para a sua realização, tendo como base de análise os diálogos com os professores, a entrevista realizada e a análise do livro Educação do Campo: saberes e Práticas (EDUFES, 2012), produzido a partir da formação continuada no ano de 2010. Além disso, ainda abordamos os avanços e os desafios da formação no decorrer do seu percurso, buscando compreender as lacunas por meio de diálogos junto a Secretaria de Educação do Município.

No último capítulo, realizamos as considerações que julgamos serem importantes a partir da entrevista realizada e apresentamos reflexões e contribuições advindas das leituras, dos diálogos e das análises no decorrer da caminhada. Os resultados obtidos neste estudo não podem ser generalizados, ficando restrito a este Município, cujas características são muito peculiares no que se refere a sua colonização e identidade étnica e cultural. Entretanto, há questionamentos que não conseguimos esgotar e contemplar em sua plenitude e que ficam abertos para novos estudos.

1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM DOMINGOS MARTINS – ES: CONSTRUÇÃO DE UM OBJETO DE ESTUDO

Neste capítulo dialogaremos sobre os primeiros passos e os caminhos percorridos para a construção do processo de Formação Continuada de Professores do Campo no município de Domingos Martins - ES. Nosso objetivo não é enaltecer o trabalho de um ou outro sujeito, mas registrar como vem ocorrendo a formação continuada de professores do campo no Município e como esta formação tem influenciado a prática docente, tendo o Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação, doravante denominado de Centro de Pesquisa e Formação, como espaço pedagógico e administrativo de coordenação deste trabalho.

1.1 A ORIGEM DO TEMA

Pesquisar e escrever sobre a formação continuada de professores do campo no município de Domingos Martins, torna-se um tema muito interessante de ser escrito e estudado porque faz parte de um marco histórico que idealiza uma nova forma de pensar a formação continuada de professores neste Município. Porém, para chegar ao estágio atual não é possível negar os antecedentes históricos que contribuíram para a concepção da formação continuada que existe atualmente. Em diálogos com a Pedagoga Sônia Maria Bassani Bravim e a Prof^a. Ms. Cleuza Maria Hehr, as mesmas percebem e destacam que a formação continuada de professores com ênfase na realidade campesina se inicia no ano de 1995 com a nomeação da Prof^a Dr^a Karen Lois Currie como chefe do Subnúcleo Estadual, que na época funcionava no mesmo prédio da Secretaria Municipal de Educação. Na ocasião, ao analisar a realidade das escolas e buscando realizar um trabalho diferenciado, Karen, juntamente com a equipe pedagógica municipal da época organizaram estudos com os professores das escolas Unidocentes¹ e Pluridocentes² para elaborar uma

¹ Nestas escolas, um único professor assume as turmas do 1º ao 5º ano, sendo responsável em trabalhar todos os conteúdos.

proposta pedagógica para estas escolas³, tendo como eixo norteador dos debates e das reflexões o Meio Ambiente. Motivados pelas falas da Sônia e da Cleuza e objetivando conhecer um pouco mais sobre este trabalho, estabelecemos diálogos com a professora Karen para que a mesma detalhasse as ações realizadas. Em entrevista Karen (2016), enfatiza que naquele período sentia-se muito incomodada em relação aos cursos de formação continuada que estavam baseados apenas em teorias e não instigavam os professores a mudarem as suas práticas.

Eu estava vendo esses trabalhos de formação teóricos, trabalhos teóricos. Discutir textos, discutir conceitos, dá exemplos... eu não estava sentindo que estava funcionando assim. E quando eu queria dar exemplos, trabalhar exemplos, meus colegas falavam que não podemos dar exemplos porque vai se transformar em receita. Então, eu acreditava muito na prática entendeu? Eu achava que modificando a prática daria para discutir a teoria e os conceitos envolvidos. (*Narrativas de Karen Lois Currie – Domingos Martins, ES, março de 2016*)

Assim, movida pelo desejo de mudança e pela confiança de que poderia modificar a realidade que estava posta, Karen realiza visitas às escolas municipais no intuito de identificar as dificuldades dos professores e, a partir do diagnóstico, organizar uma formação continuada que pudesse ir ao encontro das expectativas dos professores.

“Eu queria conhecer todos os professores, eu fui em todos os grupos para perguntar: o que é que, em que eu posso ajudar? Que é que está perturbando vocês em termos pedagógicos? Quero saber, pedagogicamente que é? E nessa rodada o que surgiu com a maior dúvida em todos os encontros era o conceito interdisciplinaridade. Ninguém entendia isso!” (*Narrativas de Karen Lois Currie – Domingos Martins, ES, março de 2016*)

Mediante diagnóstico realizado, conhecendo as necessidades, as dificuldades e disposta a mudar a prática dos professores, Karen, juntamente com a equipe pedagógica da SECEDU organizaram apostilas com exemplos de atividades que deveriam ser lidas pelos professores e, posteriormente, recriadas e reformuladas na prática. Karen estimulava-os a não fazer exatamente o que estava escrito no material distribuído, mas a criar novas práticas a partir da leitura e da reflexão.

² Quando Há mais de um professor dando aulas para as turmas da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, não há um professor para cada turma. Geralmente são duas turmas para cada professor

³ Vale destacar que este trabalho de formação se deu inicialmente apenas com as escolas Unidocentes e Pluridocentes pelo fato de, neste período, as escolas de Ensino Fundamental serem de responsabilidade do Estado

Tinha propostas de trabalho explícitas no primeiro capítulo e eu falei para todos: agora você vai ler e vai incorporar alguma coisa, o que te atrai e não precisa ser o que está escrito aqui, você lê isso, surge ideias suas, faz as suas ideias. Eu não quero que você reproduza as coisas aqui, isso é pra exemplificar. Não quero ouvir, se alguém faz isso, eu não vou querer ouvir. No primeiro encontro no final do mês, levanta a primeira pessoa para falar sobre o que fez e era só o que estava no livro. - Não, pode parar, isso eu já sei. Pode parar. Mais alguém fez alguma coisa diferente? Aí o outro levantou: a mesma coisa. Não! Eu falei que eu não quero ouvir isso. Eu já sei como isso foi feito. Eu quero novidades. É para trazer novidades aqui! Todo mundo leu aquilo, então todo mundo já sabe fazer. Então pra que, pra que estamos aqui? Então eu era um pouco de ditadora, dando bronca no primeiro mês para enfatizar que de fato eu não ia ouvir repeteco. Isso aqui eu já sei. Eu coloquei aqui. Para que você vai me falar o que eu já escrevi? Se ninguém tem mais nada de diferente, então vamos fechar agora. Não tem nada de diferente? Então tá, pode ir para casa! Agora, mês que vem... vocês entenderam? Não quero o que está no papel, eu quero o que está aqui na sua cabeça, DI-FE-REN-TE. Aí começou, tentativas, assim... escondidas às vezes né. *(Narrativas de Karen Lois Currie – Domingos Martins, ES, março de 2016)*

A professora Karen relata que aos poucos as práticas diferenciadas apareceram e foram concretizando-se no cotidiano das escolas, dando direcionamento e unidade para a prática pedagógica. No ano de 1998, esta proposta dá origem ao livro “Meio Ambiente – Interdisciplinaridade na Prática”, publicado pela Editora Papyrus, de sua autoria com colaboradoras. Atualmente este livro encontra-se em sua 12ª edição.

Após um período de significativas discussões e produções, os debates da educação campesina ficaram adormecidos em Domingos Martins no período de 2001 até 2004. Contudo, esta temática ressurgiu a partir do ano de 2005 quando ocorre a nomeação da Profª. Ms. Gerlinde Merklein Weber como Secretária Municipal de Educação e Esporte e a Profª Ms. Cleuza Maria Hehr como Gerente Pedagógica. Levando em consideração as experiências registradas no referido livro e buscando proporcionar aos alunos uma educação contextualizada que valorizasse a realidade na qual estavam inseridos e considerando as características campesinas do Município, as gestoras novamente trouxeram a Educação do Campo para a roda de conversa.

Assim, objetivando aprofundar os diálogos, a Secretária Gerlinde, estabelece contato com a UFES e no ano de 2007 novos caminhos começaram a ser delineados no que se refere à formação continuada dos profissionais da Educação em Domingos Martins. Por meio de parceria com a referida instituição de Ensino Superior, ocorre a oferta de um curso de extensão em Educação do Campo. Neste período, os estudos aconteciam à noite e todos os professores que quisessem,

poderiam participar. Para que este trabalho se concretizasse, as pedagogas da SECEDU, Sônia Maria Bassani Bravim e Marlene Bautz fizeram um verdadeiro exercício de militância, uma vez que as mesmas iam até as comunidades que haviam manifestado interesse e ministravam o curso. Na ocasião, participaram aproximadamente 120 (cento e vinte) professores das Regiões de Paraju e Melgaço, ambos distritos deste Município.

Com a oferta do curso de extensão, percebeu-se que havia público interessado em realizar uma especialização. Assim, em agosto de 2009, o Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), ofertou o curso de especialização: **Educação do Campo: Interculturalidade e Campesinato em Processos Educativos** na modalidade à distância, pela UAB tendo como principal objetivo formar profissionais em nível lato-sensu nas escolas campesinas. Além de Domingos Martins, este curso também foi ofertado em outros 9 (nove) polos localizados nas regiões Serrana, Sul e Norte do Estado. A conclusão do curso ocorreu em 30 de novembro de 2010 e das 350 (trezentos e cinquenta) vagas ofertadas no Estado, 276 profissionais concluíram o curso, sendo que deste total, 29 (vinte e nove) eram de Domingos Martins.

Embora as discussões tenham obtido destaque e se intensificado nas rodas de conversa, ainda faltava algo que pudesse ampliar os diálogos e proporcionar reflexões para aperfeiçoar a prática docente. Este projeto começa a concretizar-se quando, no ano de 2008, a Professora Cleuza assume a coordenação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em Domingos Martins e mediante a sua experiência profissional percebe a necessidade de sistematizar as discussões dos professores. A partir de diálogos com a equipe e contando com o apoio da Secretária Gerlinda, cria a minuta para a instituição do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação.

Quando vi a forma como a formação continuada era conduzida na Secretaria de Educação, aquilo me incomodava e pensava o que poderia fazer para melhorar? Como possibilitar a organização da formação continuada como um projeto contínuo que não se extinguiria com o próximo Governo? Quando pensei na formação continuada, pensei na criação de um local enquanto espaço formativo que pudesse pensar e organizar a formação e estabelecer parcerias com outras Universidades porque a Educação precisa de parcerias, não pode se isolar em si mesma. Eu pensei no Centro de Pesquisa como um espaço com biblioteca, sala de estudos,

computadores... enfim, um espaço que pudesse atender aos profissionais da educação individualmente ou em grupo para auxiliá-los nas suas dificuldades e/ou necessidades pedagógicas, incluindo planejamento e avaliação de atividades para a sala de aula, um espaço que pudesse organizar pesquisas e trabalhos desenvolvidos pela SECEDU e pelas escolas para divulgação nos meios de comunicação... Pensei num espaço com uma infinidade de coisas que pudessem auxiliar o professor. A criação do Centro de Pesquisa garante um lugar de onde é possível pensar a formação continuada de professores na perspectiva da pesquisa e se garante a possibilidade de reflexão coletiva da educação e também das práticas dos professores. *(Narrativas de Cleuza Maria Hehr – São Bento do Chapéu, Domingos Martins, ES, 14 de abril de 2016)*

Este documento concretiza-se sob a Lei nº 2.102, de 03 de Julho de 2008 (**ANEXO A**) e conforme o Art. 1, o Centro de Pesquisa e Formação,

[...] caracteriza-se como um espaço público de pesquisa educacional, onde serão planejados, encaminhados, desenvolvidos e avaliados projetos educacionais de formação inicial e/ou continuada por uma equipe de especialistas na área da educação, em atendimento ao que prevê a Constituição Federal em seu Art. 214 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 70.

De acordo com a Lei, várias são as atribuições para deste espaço de formação. Entretanto, das 16 (dezesesseis) atribuições do Centro de Pesquisa e Formação que constam no artigo 4º e estão enumeradas das letras “a” até “p”, destacamos duas que consideramos importantes e que merecem ser evidenciadas neste estudo porque são os elementos que tem recebido maior destaque no trabalho deste espaço e, por este motivo, nos levaram a considerar a Formação Continuada de Professores do Campo enquanto objeto de pesquisa. São elas:

e) Estimular ações que visem o incentivo dos diferentes setores da comunidade para o desenvolvimento de projetos educacionais diversificados, tendo como meta todas as crianças da educação infantil e do ensino fundamental;

f) Auxiliar no planejamento, desenvolvimento de seminários, formação continuada e outras atividades pedagógicas que a Secretaria Municipal de Educação e Esportes estiver desenvolvendo;

Após a criação deste espaço formativo, no ano de 2009, ocorre a troca da gestora da Educação e quem assume a pasta é a Profª Ms. Adenilde Stein Silva. Como a Lei estava criada e a administração municipal considerava importante a concretização da Lei, a então Secretária, deu continuidade ao projeto idealizado pelas Professoras Cleuza e Gerlinde. O primeiro passo para a efetivação deste trabalho, seria a nomeação da coordenação. Assim, no início do ano de 2009, mediante convite da Secretária Adenilde e da então Gerente Pedagógica a Profª Kristine Lourenço,

compareci à Secretaria de Educação e as mesmas apresentaram-me a Lei e convidaram-me para assumir a coordenação para ampliar a organização das formações continuadas dos profissionais da Educação. Como eu já havia trabalhado no curso superior e havia me identificado com este segmento de ensino pela amplitude das discussões e pela possibilidade de expandir conceitos e reflexões com o público adulto, vi nesta coordenação a oportunidade de desenvolver um trabalho de formação que pudesse, além de tudo, me dar prazer em exercer a função e me realizar profissionalmente.

Desafio aceito, fui nomeada coordenadora. Como a lei estabelecia que o Centro de Pesquisa e Formação fosse estruturado por uma equipe composta por 01 (um) Coordenador Pedagógico, 02 (dois) Subcoordenadores educador-pesquisadores, 01 (um) bibliotecário; 02 (dois) técnicos em informática e 01 (um) secretário. Sendo assim, no ano de 2009 convidou-se a Prof^a Ms. Maria Aparecida Trarbach para atuar como pesquisadora deste espaço.

Com a nomeação da coordenadora e da pesquisadora, inicia-se o trabalho do Centro de Pesquisa e Formação. Tínhamos em mãos uma lei e vários questionamentos começaram a surgir: O que era o Centro de Pesquisa? Como seria a sua estrutura? Por onde começar? Como funcionaria? Qual de fato seria a sua função? Eram muitas as indagações que nos vinham à mente e, a cada dia, novas surgiam. Diante de tantas questões, optamos em dialogar com as coordenações da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Esporte objetivando compreender e registrar o trabalho que já era realizado por cada segmento até então e, a partir disso, pensar e organizar as formações. Neste período, cada coordenador era responsável por acompanhar um segmento e também por pensar e preparar a formação continuada com os professores que estavam sob sua coordenação tendo como ponto de partida as visitas in loco nas escolas. Naquele momento, a SECEDU contava com a seguinte equipe de profissionais no ano letivo de 2009:

Quadro 1- Equipe da Secretaria Municipal de Educação e Esporte e suas respectivas ações.

Ações em Andamento	Responsáveis
❖ Formação de Diretores	Eucinéia Regina Müller
❖ Formação de Pedagogos	Eucinéia Regina Müller
❖ Pró-letramento	Margareth Martha Hoffmam Pasinato
❖ Educação do Campo	Emerson Nilson Zahn Marlene Bautz Letícia Sant'Ana
❖ A Gazeta na Sala de Aula	Sônia Maria Bassani Bravim Roseli Gonoring Hehr
❖ Formação dos Professores da Educação Infantil	Ineide Maria Schunk Leite Alzenira Schwambach Velten
❖ Formação dos Professores das Séries Iniciais	Sônia Maria Bassani Bravim
❖ Formação dos Professores das Séries Finais	Roseli Gonoring Hehr
❖ PROEPO	Eliana Braun
❖ Implantação da Língua Alemã como possibilidade econômica	Mônica Nickel
❖ PME (Plano Municipal de Educação)	Mônica Nickel
❖ PDE Escola (Plano de desenvolvimento da Escola)	Mônica Nickel
❖ PAAR (Plano de Ações Articuladas)	Emerson Nilson Zahn
❖ Formação dos Professores da Educação Inclusiva	Gilsara Gonçalves Guarnier Astori, Corina Mansini e Suelen Tesch
❖ Pesquisa Institucional	Maria Aparecida Trarbach

Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2009)

Mediante a organização existente, a ideia inicial era: auxiliar e sistematizar essas formações a partir das necessidades das coordenações; contratar possíveis palestrantes e também ajudar a pensar a realização do encontro logisticamente, controlando a carga horária e os trabalhos a serem desenvolvidos pelos professores. Enfim, dar apoio administrativo ao trabalho que cada coordenação já desenvolvia.

Naquele momento, O Centro de Pesquisa e Formação e as coordenações, organizaram os seguintes encontros de estudo: Formação para os professores que atuavam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para

discutir a infância, a escola e os desafios colocados para a educação infantil e o ensino fundamental de 09 anos; oportunizar troca de experiências entre os docentes da Educação, discutir sobre o processo de avaliação e orientar quanto a construção do portfólio e proporcionar reflexões acerca da singularidade da infância; Formação para os profissionais que atuavam no Programa de Educação Escolar Pomerana (PROEPO) para produzirem material didático e também aperfeiçoarem a leitura e a escrita da língua pomerana; Formação para os professores da Educação Especial para compreenderem a importância de sua atuação junto aos alunos com deficiência; Formação para os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental objetivando aperfeiçoar a prática didático-pedagógica do professor deste segmento e possibilitar a reflexão sobre a prática da sala de aula. Formação para os pedagogos com o objetivo de proporcionar estudos que possibilitassem a reflexão teórica prática e oportunizar a troca de experiências. Por último, uma formação para os diretores objetivando dar-lhes embasamento teórico para melhoria de sua gestão, e, promover momentos reflexivos com troca de experiências.

Desejávamos que ao longo do processo e a partir dos debates e reflexões realizados com os profissionais da educação, o Centro de Pesquisa e Formação adquirisse características próprias e fosse se constituindo e fortalecendo na caminhada e partimos do pressuposto de que “[...] ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.[...]” (FREIRE. 2011b, p. 213). Este pensamento de Freire caracteriza bem o processo de formação continuada na Rede Municipal de Educação de Domingos Martins, pois até a constituição do Centro de Pesquisa e Formação, a maioria das formações continuadas eram realizadas a partir dos programas vindos do Ministério da Educação, ou mediante problemáticas pontuais diagnosticadas pelos pedagogos da SECEDU durante visitas às escolas.

Quando as formações aconteciam a partir dos programas do MEC, o material já vinha pronto e cabia aos pedagogos da SECEDU adaptá-lo a realidade local e executá-lo. Os professores liam o material, faziam o debate durante os encontros, mas a maioria das atividades não estimulava a retomada das discussões após o primeiro encontro, algo que possibilitasse uma reflexão contínua a partir da sua prática. Outras vezes, a formação continuada dos Anos Finais do Ensino Fundamental resumia-se na reorganização da listagem dos conteúdos e não havia

uma contextualização com a realidade, nem uma linha teórica que pudesse embasar o trabalho. Neste modelo de formação, cada qual trabalhava ao seu modo, tendo pouco diálogo com os demais colegas, com a comunidade ou com os alunos.

De modo geral, percebia-se que a formação continuada no município de Domingos Martins era realizada de forma desarticulada e havia pouca interlocução entre a Educação Infantil, os Anos Iniciais e os Anos Finais. Além disso, temas como educação inclusiva, educação do campo, diversidade étnico-racial, entre outros que tratam da questão da diversidade, ainda não estavam em evidência e eram discutidos de forma superficial. Cada segmento possuía o seu modo de pensar e fazer a formação continuada. Como ainda não havia um trabalho sistematizado e nem uma unidade de formação, na maioria das vezes, as formações continuadas ofertadas não estimulavam os professores a refletirem acerca do seu fazer pedagógico nem incentivava-os a aperfeiçoarem a sua prática no cotidiano escolar. Além disso, por meio das visitas as escolas, os pedagogos da SECEDU empenhavam-se em pensar criticamente a educação do Município, mas não contavam com o apoio de um órgão de formação que pudesse apoiá-los nesse trabalho.

Além disso, ainda é importante destacar que a organização da maioria das formações da SECEDU era feita em formato de palestras e conforme já citado anteriormente, os pedagogos desta Secretaria eram os responsáveis por sua organização.

Com a oferta de um curso de extensão em Educação do Campo e uma especialização pela UFES nos municípios do interior do Espírito Santo as relações entre a Universidade e os municípios começam a estreitar-se. Objetivando identificar possíveis palestrantes para a formação continuada dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, eu, enquanto coordenadora e Maria Aparecida Trarbach enquanto pesquisadora, fomos até a UFES com a proposição dos seguintes temas de palestras:

TEMA 1- Educação do Campo e o registro de atividades. Enquanto objetivos para este tema buscava-se formas de integrar as ações das diversas disciplinas. Para tanto, pretendia-se realizar relatos de experiências da EFA (Escola Família

Agrícola) com o intuito de sensibilizar os professores para a necessidade de acompanhamento das atividades dos alunos e que, assim como a EFA, criassem o caderno da realidade nas suas escolas para estimular a capacidade de síntese e de escrita dos alunos. Enquanto atividade para esta temática pensava-se em realizar um relato de experiência das mudanças ocorridas a partir do caderno da realidade, descrevendo as dificuldades encontradas e os avanços percebidos.

TEMA 2- Como elaborar uma boa avaliação. Por meio deste tema pensava-se em transmitir informações que pudessem auxiliar os professores a elaborar suas avaliações, tais como: questões importantes a serem abordadas na avaliação; o uso de linguagem compatível com a idade; e, demonstrar formas diferenciadas de elaboração de questões avaliativas.

TEMA 3- A importância do Currículo na formação do educando. Este tema tinha por objetivo realizar reflexões sobre a realidade em que os professores atuavam e sobre o tipo de currículo que atenderia este contexto.

TEMA 4- Liderança e Oratória. Compreendendo a necessidade de conduzir os trabalhos pedagógicos com tranquilidade, este tema tinha como objetivo destacar a importância de envolver os alunos nas discussões do contexto da sala de aula, bem como abordar a importância de estimular para a fala em público, uma vez que muitas pessoas em sua fase adulta possuem certa dificuldade para comunicar-se nesse meio.

A partir da proposição destes temas, o Professor Dr. Erineu Foerste viu nessas sugestões a possibilidade de transformá-las num curso de extensão que possibilitasse maior envolvimento por parte dos professores para que pudessem refletir as suas práticas alicerçadas em reflexões teóricas e aperfeiçoá-las no decorrer do processo. Além disso, ao fim do ano letivo os professores também possuiriam uma certificação emitida pela Universidade, o que valorizaria ainda mais a formação ofertada. Desta forma, iniciava-se a parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo e o trabalho do Centro de Pesquisa e Formação de Domingos Martins. No que se refere ao trabalho que uma Universidade pode desempenhar junto a uma comunidade. André (2003, p. 101) destaca que “[...] a universidade tem

um papel importantíssimo tanto na formação inicial quanto na educação continuada do professor [...].”

Com a criação do Centro de Pesquisa e Formação e da parceria estabelecida com a UFES, o município de Domingos Martins começou a destacar-se em relação ao trabalho desenvolvido na formação continuada de professores, abordando temáticas até então pouco discutidas e conhecidas como: a Educação do Campo. Ao lançarmos nosso olhar sobre o passado, atualmente, percebemos que o curso de extensão em Educação do Campo ofertado pela UFES em parceria com a SECEDU no ano de 2007, permitiu a criação de novos olhares acerca da educação municipal e abriu novas possibilidades de pensamento e diálogos no que se refere à Educação do Campo. Contudo, não podemos deixar de frisar que o Município sempre possuiu um modo peculiar de pensar a educação.

Para compreendermos um pouco melhor as ações executadas em relação à Educação do Campo a partir do ano de 2007, consideramos alguns antecedentes históricos da trajetória educacional que merecem ser destacados porque acreditamos que fazem parte de um processo de construção e contribuíram significativamente para os avanços educacionais dos anos posteriores. São eles:

- no ano de **1991**, foi criado o Consórcio Intermunicipal das Bacias dos Rios Santa Maria da Vitória e Rio Jucu. Domingos Martins estava presente nestas discussões, porque, já naquele ano, possuía uma preocupação com o meio ambiente e as ações do grupo centraram-se na educação, planejamento e desenvolvimento de projetos voltados para a recuperação e conservação dos recursos hídricos das duas bacias;
- no ano de **1992**, ocorreu a criação da Escola Família Agrícola de São Bento do Chapéu que tem como metodologia a Pedagogia da Alternância. Esta escola trouxe para o Município uma proposta educacional voltada para os ideais e as especificidades do homem do campo e chamou a atenção do poder público para um modo peculiar de pensar a educação a partir da realidade na qual a escola estava inserida;
- no ano de **1993**, a Secretaria Municipal de Educação, organizou junto com os professores, uma proposta pedagógica tendo como tema transversal o meio

ambiente. Também destacamos neste ano a pesquisa da Profª Bernadete Mian com o tema: **Educação escolar de filhos de imigrantes alemães no Espírito Santo**: Um processo pouco explorado. Em sua pesquisa investigou o processo de escolarização de descendentes de imigrantes alemães e pomeranos no Estado, permitindo constatar o isolamento em que viviam essas comunidades campesinas, a ausência de programas específicos de atendimento escolar e o despreparo do professor e do sistema de educação estatal;

- no período de 1995 a 1997, a formação continuada realizada pela Secretaria de Educação e Esporte com ênfase nas práticas dos professores deu origem ao livro “Meio Ambiente: Interdisciplinaridade na prática”, de autoria da Profª Drª Karen Lois Currie e Colaboradoras, publicado pela Editora Papyrus. Até hoje este livro é usado por muitos professores/as em nosso Município e também em outros Estados e já está em sua 12ª edição;
- nos anos de 1995 e 1996, o Grupo Serrano denominado de Educação Rural, realizou importantes debates sobre a educação rural dos municípios de Domingos Martins, Marechal Floriano, Venda Nova do Imigrante, Santa Maria de Jetibá e Santa Leopoldina. Apresentaremos de forma mais detalhada estas proposições deste grupo quando abordarmos os primeiros diálogos da Educação do Campo em Domingos Martins;
- no ano de 1998, a pesquisa da Profª Gerlinde Merklein Weber com o título: **A escolarização entre descendentes pomeranos em Domingos Martins** que se caracteriza como um estudo etnográfico, mas também privilegia uma perspectiva sócio-histórica, tendo como propósito verificar como os pomeranos vivem o que lhes é específico, para então discutir a sua escolarização. Seu objetivo principal era entender as representações que os descendentes de pomeranos apresentavam sobre a escolarização: sua função, importância, expectativas, motivação e dificuldades;
- no ano de **2003**, Domingos Martins e mais 4 (quatro) municípios iniciaram as discussões do Programa de Educação Pomerana (PROEPO) e começaram a

pensar a educação das crianças pertencentes a esta etnia de forma diferenciada.

Todas estas ações realizadas no decorrer dos anos sinalizam para um comprometimento por parte dos diversos profissionais envolvidos nos processos educativos, das lideranças comunitárias e da sociedade martinense com o futuro do Município e, ao longo da história, podem ter contribuído para que a Educação se destacasse em cenário estadual, obtivesse bons resultados e fosse referência nas avaliações externas em níveis Estadual e Nacional.

Por meio deste estudo percebemos que em Domingos Martins, a partir da parceria estabelecida com a UFES e da criação do Centro de Pesquisa e Formação, começou-se a pensar numa formação continuada que estimulasse o professor a refletir sobre a sua prática e que fosse construída **com os professores e não para os professores**. Para identificar os anseios dos profissionais, ao fim de cada ano, foram realizados diagnósticos junto aos professores e também à equipe pedagógica da SECEDU que possibilitaram avanços e o direcionamento dos trabalhos formativos para o ano seguinte.

É válido ressaltar que nestes sete anos de existência, nem sempre acertamos e nem sempre conseguimos agradar a todos. Houve muitas resistências, quando iniciamos o trabalho com a Educação do Campo, porque nem todos sabiam o que era esta temática, o que abordava e o que ela pretendia. Muitos chegaram a dizer que seria apenas mais um “modismo” da educação. No entanto, a SECEDU acreditava que este seria o caminho para a melhoria da Educação pelo fato de 80% (oitenta por cento) da renda vir do campo e pelo fato do Município ter sua economia proveniente da agricultura familiar.

Após este processo inicial de estranhamento, no decorrer dos anos, os professores foram identificando-se com a temática e percebendo que a mesma buscava também um tratamento e um trabalho diferenciado, não somente com os alunos, mas também com os professores do campo. Muitos começaram a identificar-se como professores camponeses e a despertar o sentimento de pertença às comunidades em que estavam atuando como educadores. Além disso, ainda passaram a ter um olhar diferenciado, percebendo as particularidades dos alunos e desenvolveram

projetos diversificados, conforme a realidade em que a instituição escolar estava inserida e, além disso, passaram a compreender que cada aluno possui uma realidade e que precisa ser respeitado em sua individualidade e na sua diversidade. Neste sentido citamos Arroyo (1999, p. 20):

[...] o homem, a mulher, a criança no campo tem seu rosto. O professor, a professora também tem seu rosto, seu nome, sua história, sua diversidade de gênero, raça, idade, formação. Também eles são sujeitos em construção. Como professores temos, no meu entender, essa tarefa: tirar a máscara e descobrir a pessoa que está por trás de cada criança, de cada jovem, de cada adulto, conhecer a sua história.

Diante do exposto, estudar a Formação Continuada de Professores do Campo no Município de Domingos Martins torna-se uma temática muito interessante por ser um processo histórico e dialético criado **com** os professores e não **para** os professores. Além disso, não houve apenas uma única metodologia, mas vários ensaios metodológicos que consolidaram os caminhos formativos neste Município e que foram construídos ano a ano mediante avaliação e a realização de um diálogo colaborativo entre os professores, famílias, lideranças religiosas e comunitárias, Centro de Pesquisa e Formação, SECEDU e UFES.

1.2 PROBLEMA E OBJETIVO

1.2.1 Delimitação do Problema

Ao refletirmos sobre o processo de formação continuada de Professores do Campo, somos conduzidos a pensar e a dialogar acerca dos diferentes questionamentos que surgem a partir da nossa prática e das leituras e reflexões acadêmicas que realizamos. Entretanto, faz-se necessário delimitar um tempo para que possamos contemplar com seriedade aquilo que nos propomos a pesquisar.

Partindo desta premissa, este estudo é pensado tendo como referência de análise os processos de formação continuada dos professores do Campo empreendidos a partir da criação do Centro de Pesquisa e Formação no município de Domingos Martins – ES tendo como delimitação de tempo, o ano de 2009 até o ano de 2015.

1.2.2 Problema

A problemática que conduziu as discussões realizadas partiu de uma questão principal, conforme especificado adiante. Todavia, na caminhada, novas perguntas se apresentaram de forma bastante contundente, as quais foram registradas de alguma maneira ao longo dos capítulos desta dissertação que poderão servir de base para a realização de novos estudos futuramente.

Diante disso, apresentamos a seguir a problemática central que contribuiu para conduzir nossos diálogos ao longo de todo o processo de pesquisa:

Como a formação continuada de professores do campo promovida pelo Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação contribui com a práxis docente no município de Domingos Martins?

1.2.3 Objetivos

1.2.3.1 Objetivo Geral

Analisar a formação continuada de professores do campo no município de Domingos Martins – ES e a sua relação com a práxis docente.

1.2.3.1 Objetivos Específicos

- a) Investigar a formação continuada de professores do campo no município de Domingos Martins - ES no período de 2009 a 2015;
- b) Dialogar com conceitos utilizados historicamente na formação continuada de professores e problematizá-los;
- c) Discutir as contribuições da formação continuada de professores para a práxis docente e para a Educação do Campo em Domingos Martins – ES.

A questão problema e os objetivos levantados nesta pesquisa emergem de nossa vivência com os docentes e, por isso, nos motivam e impulsionam a realizar uma

análise do processo de formação continuada instituído em Domingos Martins- ES. Esperamos por meio deste estudo, empreender uma análise para compreender como esta formação se instituiu e ganhou visibilidade e força no decorrer do tempo e, ao final, ter a possibilidade de apontar prováveis melhorias por meio dos diálogos que realizamos com os sujeitos no decorrer desta pesquisa.

1.3 UM DIÁLOGO COM A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO

O diálogo com a produção acadêmica acumulada (dissertação, periódicos, eventos, congressos, entre outros) provoca-nos problematizações e reflexões acerca dos referenciais teóricos e metodológicos disponíveis. Ao iniciarmos um trabalho de pesquisa, faz-se necessário estabelecer diálogos com outros pesquisadores e outras produções e estes se tornam importantes na medida em que trazem inquietações que são buscadas em outras pesquisas para dentro do nosso próprio trabalho. Ao fazermos esta busca, nos indagamos: *Quais são os temas mais pesquisados e mais priorizados nas pesquisas? De que forma têm sido abordados? Quais são as abordagens metodológicas mais utilizadas? Quais são as contribuições dessas publicações para a área em estudo e para a nossa pesquisa?* Além disso, mediante este levantamento também é possível identificar as metodologias de pesquisa e onde estão localizadas geograficamente as instituições de Ensino Superior que estudam a mesma temática.

Esse movimento é importante para analisarmos as produções acadêmicas tendo a possibilidade de encontrar concepções e metodologias que posteriormente nos permitam conversar com/entre os pesquisadores que dialogam sobre a temática em estudo e identificar as suas identidades teóricas.

Conforme exposto anteriormente, teremos como fator de corte para este estudo, o período de 2009 a 2015⁴. Depois de delimitado o período, realizamos uma seleção

⁴ O período de estudo foi selecionado tendo como base o período de criação do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação, buscando-se fazer um paralelo entre as produções acadêmicas e este Centro de Formação do município de Domingos Martins- ES.

das pesquisas, tanto por aproximação com o campo teórico como também no sentido de realizar um contraponto entre a formação continuada de professores do campo e as concepções desta formação ao longo dos anos. Desta forma procuramos estabelecer um diálogo entre as pesquisas observando seus referenciais teóricos, visando identificar quais se aproximam da formação continuada de professores do campo (compreendendo sua importância e coerência teórico-metodológica) e ao mesmo tempo, evidenciar o quanto ela pode contribuir para o objeto de estudo.

1.3.1 As produções do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo

Para iniciarmos este trabalho, optamos em verificar as produções acadêmicas locais pesquisando os trabalhos do PPGE/CE/UFES (Programa de Pós Graduação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo), usando como descritor de busca: ***Formação Continuada de Professores do Campo***.

No que se refere à produção acadêmica do programa de Educação desta Universidade, verificamos que no período de análise desta pesquisa, encontramos apenas duas dissertações que abordam a Formação Continuada dos Professores do Campo. A primeira sob o título: *Professores do Campo e no Campo: um estudo sobre formação continuada e em serviço na escola distrital "Padre Fulgêncio do Menino Jesus" do município de Colatina/ES*, de autoria de GAVA (2011) traz uma reflexão de como acontece a formação continuada nos estabelecimentos escolares. Este estudo instiga-nos a pensar quem são os sujeitos do processo de formação e quem de fato educa quem.

Também encontramos a dissertação de SPERANDIO (2013) intitulada de: *Formação continuada de professores na escola do campo: com a palavra os docentes do ensino médio*. Neste trabalho, a autora teve como objetivo investigar a formação continuada de professores do ensino médio sob o viés discursivo dos docentes,

visando compreender como esse processo se desenvolve no contexto da escola pública do campo.

Entendemos que talvez ainda hajam outros estudos que abordem a formação continuada, mas talvez não tenhamos encontrado estes trabalhos pelo fato deste tema não aparecer no título do trabalho, mas sim no corpo do texto. Ressaltamos que num trabalho desta dimensão, em que somos desafiados e buscar a infinidade de produções, a criação de filtros por meio dos descritores de busca facilita a nossa análise mas nem sempre conseguimos encontrar todos trabalhos produzidos.

1.3.2 As produções da CAPES (Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)

Após pesquisar as produções acadêmicas locais, buscamos as publicações do banco de teses e dissertações da CAPES, também usando como descritor de busca: **Formação Continuada de Professores do Campo**. Foram encontradas nos programas de Educação 209 (duzentas e nove) pesquisas, sendo que deste total, 162 (cento e sessenta e duas) estão no mestrado acadêmico e 47 (quarenta e sete) no doutorado. Dos 162 (cento e sessenta e dois) trabalhos encontrados no mestrado acadêmico, apenas uma fala da formação continuada de professores do campo e por coincidência é GAVA (2011), a mesma que encontramos no Programa de Educação da UFES registrada anteriormente. A outra dissertação encontrada de autoria de SILVA (2012b), não fala especificamente da **formação continuada dos professores do campo**, mas da **formação de professores do campo**. Seu trabalho intitulado de: *A Formação dos Professores do Campo: um estudo na Serra Catarinense* problematiza a formação e o trabalho docente no contexto das políticas públicas de educação do campo, discutindo como estão sendo formados os professores que atuam nas escolas públicas do campo na Serra Catarinense. O autor apresenta as dificuldades para a formação inicial superior e as fragilidades da formação continuada, bem como a precarização da Educação do Campo. Por meio da sua pesquisa fica claro 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. O autor conclui o trabalho apresentando os entraves no desenvolvimento de políticas públicas para a Educação do Campo.

Das 47 (quarenta e sete) teses pesquisadas na CAPES no período de 2009 a 2015, nenhuma delas remete para a formação continuada de professores do campo ou até mesmo para a formação dos professores do campo.

1.3.3 A Formação Continuada de Professores do Campo: as produções do GT Movimentos Sociais e do GT Formação de Professores

No que se refere aos trabalhos apresentados nas reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), verificamos a produção contida em seus anais do GT 03 Movimentos Sociais e Educação e também no GT 08 de Formação de Professores, tendo como foco de pesquisa a Formação Continuada de Professores do Campo.

No ano de 2009 na 32ª Reunião da ANPED, no GT 3 Movimentos Sociais e Educação foram inscritos 9 (nove) textos, sendo 7 (sete) trabalhos e 2 (dois) pôsteres e no GT 08 encontramos 26 (vinte e seis) textos, sendo 21 (vinte e um) trabalhos e 5 (cinco) pôsteres, contudo em nenhum desses GT's encontramos temas relacionados a nossa pesquisa.

Em 2010, ocorreu a 33ª Reunião da ANPED e foram inscritos 15 (quinze) textos no GT 3 sendo que foram 12 (doze) trabalhos e 3 (três) pôsteres. Nenhum destes relacionados ao nosso tema. No GT 08 encontramos 24 (vinte e quatro) textos, sendo 21 (vinte e um) trabalhos e 3 (três) pôsteres. Em meio a estes somente um trabalho foi identificado como discussão dentro do que nos propomos: Leite (2009). Sua pesquisa tem como título: *Necessidades Formativas e Formação Contínua de Professores de Redes Municipais de Ensino*. Este estudo tem por objetivo identificar o perfil de professores de redes municipais e diagnosticar as suas necessidades formativas, como subsídios para construir processos de formação contínua,

buscando criar condições para que a instância municipal, mesmo nas menores cidades, ofereça formação contínua de qualidade aos seus professores.

Em 2011, foram inscritos 21 (vinte e um) textos no GT 03, sendo 17 (dezessete) trabalhos e 4 (quatro) pôsteres, entretanto nenhum deles traz reflexões sobre a formação continuada de professores do campo. No GT 08 encontramos 30 (trinta) textos, sendo 22 (vinte e dois) trabalhos e 8 (oito) pôsteres. Entre os trabalhos verificados, destacamos dois que estão relacionados ao nosso tema, sendo o primeiro de Lima (2011) com o título: *Rede Municipal e Universidade: Parceria na Formação Contínua de Professores*. Esta pesquisa realiza um diagnóstico acerca das necessidades formativas dos professores municipais dando subsídios para a construção de programas de formação continuada de qualidade. Por meio deste estudo a autora aponta para necessidade da formação continuada estar articulada com a teoria e a prática, bem como considerar a realidade e as necessidades formativas dos professores. Além disso, este trabalho ainda aponta para a dificuldade dos professores dos anos iniciais compreenderem questões relacionadas ao currículo e sugere a necessidade de aprofundamento dos conteúdos neste segmento. Além disso, ainda destaca que a parceria entre a rede municipal e a universidade propicia a realização de uma formação continuada que valoriza a reflexão coletiva da prática profissional e das necessidades formativas docentes. O segundo trabalho é de Almeida (2000), sob o título: *Secretarias de Educação e as Práticas de Formação Continuada de Professores*. Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo identificar as modalidades de formação continuada oferecidas por secretarias estaduais e municipais de educação. Percebeu-se por meio deste trabalho que as ações formativas se orientam, concomitantemente, nessas secretarias, por duas perspectivas: a individualizada, que busca valorizar o próprio professor, sobretudo sanando suas dificuldades de formação, utilizada, também, para divulgar mudanças pedagógicas e implementar propostas curriculares, entre outras. Predominam nela vários formatos: cursos de curta e longa duração, oficinas, ações pontuais entre outros. A outra perspectiva mais rara é a colaborativa, que se centra em atividades realizadas predominantemente nas escolas, com ações que dão ênfase ao trabalho partilhado, na tentativa de superar o isolamento dos professores. Independentemente da abordagem utilizada, grande parte dessas secretarias considera mais produtivas as

modalidades de formação que perduram no tempo e que ocorrem de maneira sistemática.

Em 2012, na 35ª Reunião da ANPED, foram inscritos 20 (vinte) textos no GT 03 que neste ano passa a denominar-se Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos. Do total de textos deste GT, 15 (quinze) são trabalhos e 5 (cinco) são pôsteres. Na busca por trabalhos que abordem a formação continuada não encontramos nenhum relacionado a esta temática, mas encontramos trabalhos da educação do campo em escolas multisseriadas, mas não abordam a temática que estamos debatendo neste estudo. No GT encontramos 34 (trinta e quatro) textos, sendo 22 (vinte e dois) trabalhos e 12 (doze) pôsteres. Dentre os textos apresentados, destacamos o trabalho de Duarte (2012) que indiretamente está relacionado ao nosso tema e é apresentado sob o título de: *Uma Experiência de Formação Continuada de Professores: A Formação de Rede*. A autora discute a formação continuada de professores enquanto objeto de pesquisa e a partir do desenvolvimento de políticas públicas na área educacional, com vistas a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos educandos. Sua análise inicia-se a partir de 2009, quando o Ministério da Educação (Brasil, 2009), pretendendo sistematizar as ações de formação continuada de professores, criou o programa de formação continuada em rede, a qual envolve, de um lado, os Estados e Municípios, de outro lado, as Universidades, o conjunto constituindo uma rede de formação. Outro possível programa de formação continuada, objeto deste artigo, é a formação de rede, que se diferencia da anterior por dela participarem todos os professores das unidades escolares de determinada rede de ensino.

A 36ª ANPED realizada no ano de 2013 recebeu a inscrição de 13 (treze) textos no GT 03, sendo 8 (oito) trabalhos e 3 (três) pôsteres, porém, nenhum relacionado ao nosso tema. O GT 08 recebeu a inscrição de 27 (vinte e sete) textos, sendo 18 (dezoito) trabalhos e 9 (nove) pôsteres. No que se refere a nossa temática, destacamos o trabalho de Aguiar (2012) apresentado sob o título: *Percepções dos Docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre as ações de Formação Continuada*. Em seu trabalho apresenta dados parciais de uma pesquisa desenvolvida em uma cidade da região sul do Brasil. Seu objetivo principal é conhecer as percepções dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre as ações de formação continuada oferecida pela Rede Municipal de Ensino. A

autora ressalta que os dados preliminares demonstram que a Secretaria de Educação poderia se beneficiar com as ideias, opiniões e sugestões dos professores, caso a voz desses fosse ouvida.

No ano de 2014, o GT 03, recebeu a inscrição de 24 (vinte e quatro) textos, sendo 21 (vinte e um) trabalhos e 3 (três) pôsteres entretanto nenhum deles aborda a formação continuada de professores ou algum tema que pudesse ter alguma aproximação como que nos propomos a pesquisar. Neste mesmo ano, o GT 08 recebeu a inscrição de 42 (quarenta e dois) textos, sendo 37 (trinta e sete) trabalhos e 7 (sete) pôsteres. Dentre os trabalhos pesquisados encontramos apenas o trabalho de Fontana (2014), sob o título: *Política e Formação Continuada de Professores para a Pesquisa na e com a Escola do Campo*. A autora analisa a “formação em pesquisa” no âmbito do Programa Observatório da Educação (OBEDUC) vinculado a CAPES e as repercussões desta formação no trabalho de professores da escola do campo. Defende-se a efetividade de políticas públicas para a pesquisa na formação e no trabalho de professores, como atividade constituinte de sua identidade e profissionalidade, isto é, como competência necessária à produção do conhecimento e a práxis pedagógica emancipadora. Adota-se a dialética na concepção do materialismo-histórico, como método de investigação com o intuito de captar as contradições que determinam a realidade das categorias de análise “pesquisa, formação e trabalho docente”. Constata-se, que a formação continuada no âmbito do OBEDUC favoreceu a pesquisa e a produção do conhecimento de professores da Universidade e com os professores da escola do campo. No entanto, faltam políticas públicas que aliem a pesquisa na formação à dimensão do trabalho dos profissionais da educação, condição que demanda investimentos na valorização docente.

Ao analisarmos as produções escritas acerca da Formação Continuada de Professores do Campo, percebemos que ainda existem poucas produções que abordam este tema. Tal situação pode se dar pela escassez de produção neste sentido, pelo fato de não se evidenciar tal questão nos títulos das pesquisas ou ainda por não haverem políticas de formação continuada consolidadas que sejam objeto de estudo e estejam sendo registradas pelos pesquisadores. Mediante tais evidências, registrar a formação continuada de professores torna-se um tema muito

relevante para a história da Educação de Domingos Martins – ES, bem como para a Educação do nosso país.

1.4 NOSSA PESQUISA

Quando somos instigados e motivados para a realização de uma pesquisa devemos, antes de qualquer coisa também ser movidos pela curiosidade, traçar objetivos e definir os caminhos que desejamos percorrer neste processo. Entretanto, apesar de definidos anteriormente estes caminhos podem se refazer e adquirir novos rumos no decorrer da caminhada.

No que se referem aos percursos metodológicos desta pesquisa, os mesmos foram se fazendo e refazendo no diálogo com os professores, diretores, pedagogos da SECEDU, pedagogos das escolas, com a Equipe de Sistematização, com a ex e a atual Secretárias de Educação e também com a ex e a atual Gerentes Pedagógicas. Visando buscar aproximações com o nosso objeto de estudo, optamos também em analisar os trabalhos enviados pelos professores para o Centro de Pesquisa e Formação no decorrer dos 7 (sete) anos de existência. Além disso, também analisamos os artigos produzidos no ano de 2010 (publicados no ano de 2012 pela EDUFES) para verificar se e como ocorreu a evolução da práxis do professor a partir da formação continuada.

Propomo-nos a descrever nas páginas a seguir, numa tentativa limitada e parcial, os trabalhos realizados, as conversas com os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente nos processos formativos e descrever as aproximações teórico-metodológicas da formação continuada com a práxis dos professores em Domingos Martins.

Entendemos que pesquisar o processo de formação continuada dos professores do campo empreendido a partir da criação do Centro de Pesquisa e Formação pode ser compreendida como uma abordagem qualitativa pelo fato de desenvolver-se numa situação natural, ser rico em dados descritivos, ter um plano aberto e flexível e focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada. Entretanto, objetivando

mensurar os níveis de percepção dos profissionais em relação a formação continuada ofertada em Domingos Martins, sentimos a necessidade de obter dados quantitativos para ampliar as reflexões deste estudo.

Se a pesquisa qualitativa é traduzida por aquilo que não pode ser mensurável, pois a realidade e o sujeito são elementos indissociáveis, a pesquisa quantitativa se traduz por tudo aquilo que pode ser quantificável, ou seja, tudo o que pode ser traduzido em números para que, a partir destes, se possa realizar a análise dos dados e, posteriormente, emitir-se uma conclusão.

Ao conjugarmos os elementos qualitativos e quantitativos ampliamos a obtenção de resultados em abordagens investigativas. Além disso, os métodos mistos combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com métodos emergentes das qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas e análises textuais. Neste caso, os instrumentos de coleta de dados podem ser ampliados com observações abertas, ou mesmo, os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias com maior profundidade. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (DAL-FARRA, 2013, p. 70, apud CRESWELL, 2007, p. 34-35).

Além disso, entendemos que a nossa pesquisa pode ser classificada como um Estudo de Caso pelo fato de, neste tipo de pesquisa, o conhecimento não ser visto como algo acabado, mas que está em constante reformulação e movimento. Lüdke e André (2006, p. 18) enfatizam que

[...] mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo.

Além do conhecimento não ser visto como algo acabado, outra questão importante do estudo de caso que merece ser destacada é a interpretação em contexto. Lüdke e André (2006, p. 18) enfatizam que para que

[...] haja uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à

situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas.

Para compreendermos os processos de formação continuada dos professores do campo faz-se necessário levar em consideração o contexto em que as práticas são realizadas, bem como os sujeitos que as concretizam. Desta forma, o Estudo de Caso possibilitou revelar uma multiplicidade de dimensões presentes na situação pesquisada, explicitando a inter-relação dos fatos, dos sujeitos e permitiu a compreensão contextualizada do processo formativo.

1.4.1 Os sujeitos da Pesquisa

Nossa pesquisa compreendeu como sujeitos todos os profissionais⁵ que participam do processo de formação continuada no município de Domingos Martins, bem como os professores que atuaram como mediadores e sistematizadores ao longo dos sete anos elencados como espaço/tempo para a realização deste estudo. No ano de 2016, o Município conta com aproximadamente 500 (quinhentos) profissionais e é importante ressaltar que nem todos participam desta formação desde o início (2009), mas assim que ingressam na Rede, são inseridos na formação continuada.

A multiplicidade de profissionais traz uma grande riqueza para o nosso trabalho, porque além de termos sujeitos em diversos estágios da carreira, também possuímos profissionais com diferentes formações, que vão do Ensino Médio, no caso do auxiliar de creche ao Ensino Superior no caso dos demais profissionais. Tal fato nos possibilita perceber que, apesar da formação continuada debater a mesma temática com todos os sujeitos, ocorre uma grande variação de impressões e práticas diferenciadas que podem ser produzidas e conduzidas de forma singular a partir das trajetórias pessoais de cada sujeito, do seu envolvimento ou não com a formação continuada, com a leitura e produção de textos, com a identificação com a realidade na qual a escola está inserida, com a sua identificação como sujeito

⁵ Desde o ano de 2010, participam da formação continuada ofertada pelo Centro de Pesquisa e Formação, os seguintes profissionais: auxiliares de creche, auxiliares de atendimento educacional especializado, diretores, pedagogos, coordenadores e professores que atuam desde a educação infantil aos anos finais do Ensino Fundamental.

campesino, enfim uma multiplicidade de questões podem interferir nas respostas dos nossos sujeitos.

Registramos que inicialmente havíamos pensando em realizar a pesquisa apenas com algumas escolas que seriam escolhidas a partir de projetos de trabalho contínuos e que tivessem como fator impulsionador a formação continuada. Todavia, ao analisarmos melhor o objetivo da nossa pesquisa, percebemos que seria mais interessante tentar dialogar com todos os sujeitos envolvidos no processo de formação continuada (todos os profissionais da educação do ano de 2016) porque acreditamos que cada sujeito, no seu tempo e na sua compreensão, aprimorou o seu fazer pedagógico a partir desta formação e da interlocução com outros sujeitos e outros contextos. Partindo desta análise obtivemos um panorama dos efeitos deste trabalho na prática cotidiana das escolas e dos profissionais da educação.

1.4.2 Os instrumentos de Coleta de Dados

Diante da multiplicidade de sujeitos, sentimos a necessidade de elegermos alguns instrumentos de coleta de dados que nos possibilitaram melhor compreensão do fenômeno pesquisado por intermédio da interação com nossos sujeitos. Partindo do pressuposto de que a formação continuada não surgiu a partir do Centro de Pesquisa e Formação, mas é resultante de um processo histórico e dialético que foi aprimorado por meio deste espaço de formação, consideramos importante realizar entrevistas com diferentes sujeitos para resgatar informações históricas acerca da formação continuada de professores no Município.

Além das entrevistas, ainda pesquisamos e analisamos os documentos e as produções escritas enviadas pelos professores ao Centro de Pesquisa e Formação no período de 2009 a 2015, realizamos diário de bordo, observação, aplicação de questionário com questões fechadas e abertas a todos os profissionais⁶ que atuam na área pedagógica das escolas e também produzimos diálogos com os sujeitos da nossa pesquisa sobre questões que atravessam as indagações do nosso estudo e

⁶ Diretores, pedagogos, auxiliares de creche, auxiliares de AEE e professores.

que são trazidas ao longo deste texto como uma possibilidade de ratificar, refutar e validar o diálogo produzido.

Percebemos por meio deste estudo que a Formação Continuada dos professores do Campo desenvolvida em Domingos Martins a partir da criação do Centro de Pesquisa e Formação, é um processo dinâmico e constitui-se de forma dialógica por meio das múltiplas vozes dos professores em seus diversos contextos. Verificamos que no início de cada ano letivo o Centro de Pesquisa e Formação sugere para as escolas algumas atividades que proporcionem reflexões para além do ambiente escolar a serem desenvolvidas com os alunos. No entanto, embora haja a sugestão de um modelo, na prática este trabalho é realizado de forma diferenciada em cada instituição de ensino porque é executado por diferentes sujeitos, com diferentes histórias e com diferentes leituras de contexto. Percebemos que são justamente estas peculiaridades de cada sujeito e de cada realidade que motiva os profissionais a pensar e a agir de maneira diferenciada, agregando riqueza as suas práticas.

Ao contarmos a história da formação continuada de cada ano, enredamos diálogos, buscamos novos sujeitos e ampliamos gradativamente as reflexões a que nos propomos inicialmente e mediante as diferentes leituras que realizamos e dos diálogos que produzimos, também consideramos importante dialogar com algumas lideranças religiosas porque percebemos que em muitas comunidades, a Igreja tem forte contato com os agricultores, exerce grande influência na vida social das famílias e indiretamente auxilia as escolas nos processos educativos. Diante desta percepção, realizamos entrevistas com o pastor da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil que atua na comunidade de Melgaço, o Pastor Anivaldo Kuhn.

Não demarcamos em nossa pesquisa o tempo para a entrevista, tempo para questionário e tempo para a observação. Todos os tempos aconteceram no decorrer dos anos de 2014 a 2016 e também levaram em consideração os diálogos e as práticas produzidas desde a criação do Centro de Pesquisa e Formação. A observação e a reflexão foram constantes e buscaram resgatar e identificar falas que pudessem contribuir para o nosso estudo no intuito de verificar possíveis mudanças de atitude e pensamento a partir dos diálogos, dos estudos e das atividades realizadas durante a formação continuada.

Confesso que apesar de prazeroso, este trabalho constituiu-se num desafio pessoal de grande magnitude porque fui provocada constantemente a tentar distanciar-me para tentar perceber o processo de fora, sem inculcar o meu olhar de Coordenadora nesta pesquisa. Contudo, muitas vezes foi praticamente impossível dissociar os olhares, pois enquanto coordenadora, cabia a mim, estar presente nos planeamentos e diálogos com a equipe da SECEDU, conversar com os professores, identificar os seus anseios e realizar ações que pudessem aperfeiçoar o processo formativo. Entretanto, quando menos esperava, percebia-me pesquisando, refletindo, registrando e pensando em como aquelas falas poderiam apontar possibilidades de melhoria para a formação continuada e como poderiam ser anotadas no estudo para evidenciar esta necessidade proveniente do cotidiano escolar. Além disso, também existem questões identitárias e por que não dizer de apego emocional ao processo formativo, uma vez que, estou como coordenadora deste espaço de formação desde a sua constituição. Assim, neste trabalho não temos como foco principal registrar o trabalho do Centro de Pesquisa e Formação, mas sim os processos de formação continuada de professores empreendidos a partir da criação deste espaço junto aos profissionais da Educação de Domingos Martins.

Entendemos ainda que as reflexões iniciadas não se esgotam em si mesmas, mas deixa registrado o modelo de formação continuada existente atualmente e também registra as lutas e os diálogos produzidos anteriormente a criação do Centro de Pesquisa e Formação. Além disso, também percebemos que todos os avanços e retrocessos ocorridos na formação continuada contribuíram para o fortalecimento das discussões e dão indicativos de que novas práticas serão empreendidas nos diferentes contextos e a formação continuada ganhará novas dimensões em anos vindouros, possibilitando outras análises a partir deste processo inicial registrado nesta pesquisa.

2 UM DIÁLOGO COM A PRODUÇÃO TEÓRICA ACUMULADA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Nos últimos anos, o acesso das crianças às escolas públicas tornou-se mais significativo e, talvez na mesma medida tenha aumentado a preocupação por parte dos órgãos governamentais em relação à qualidade desta educação. Contudo, não é raro perceber que os discursos e documentos oficiais induzem constantemente para a melhoria dos índices educacionais. Diante do exposto, poderíamos nos questionar: os índices de fato retratam a qualidade da educação brasileira? Os índices incentivam uma educação mecanicista que induz ao treinamento por parte das escolas que buscam incessantemente a melhoria dos seus índices? A partir da busca da melhoria dos índices, as escolas estão preocupadas com o que de fato está impedindo o aprendizado dos alunos? Estão sendo elaboradas formações continuadas para auxiliar os professores na melhoria da aprendizagem dos alunos ou apenas para a melhoria dos índices? Enfim, talvez esta seja uma discussão que possa ser aprofundada em outra pesquisa, mas ela também nos faz pensar e refletir sobre a formação continuada dos professores se considerarmos que por meio desta, pode ocorrer a melhoria da qualidade da educação. Altenfelder (2005, p. 2) afirma que “[...] é prioritário e urgente que a escola promova mudanças na sua estrutura, organização e, principalmente, nas práticas pedagógicas que desenvolve.”

Movidos pela necessidade de aperfeiçoamento profissional contínuo que a profissão docente instiga e exige, e estimulados a falar da qualidade da educação e de uma escola comprometida com a formação para a cidadania, somos levados a refletir necessariamente sobre a formação dos professores, tanto no que se refere à formação inicial quanto à formação continuada.

Na maioria das vezes a formação inicial é compreendida e percebida como o início do processo de formação do professor e como tal deve fornecer as bases para a sua atuação profissional. Entretanto, é cada vez mais comum ouvirmos dos profissionais da educação, que recentemente saem dos cursos de licenciatura, que a qualidade da formação inicial ofertada não condiz com a realidade com a qual irá se deparar na prática, apontando assim a necessidade de uma formação continuada que

estabeleça uma relação entre a teoria e a prática. Em entrevista realizada, Candau (2003, p. 144) destaca uma pesquisa em que demonstra esta realidade quando cita o depoimento de uma professora que faz a seguinte fala: “Gostei do curso, mas depois, no dia-a-dia (sic), a gente vai deixando aquilo que tinha aprendido, porque na prática vai ensinando outras coisas mais importantes.” Tal depoimento demonstra as fragilidades da formação inicial na prática do professor. Neste mesmo sentido Silva (2009, p. 2) destaca que:

Algumas cenas no cotidiano escolar parecem ainda persistir ao se colocar em evidência a docência e o desenvolvimento profissional do professor. Professores iniciantes no trabalho docente, apresentando-se inseguros, angustiados e incertos na sala de aula quanto à formação recebida para atuar nesses espaços e atender às demandas impostas pela sociedade da informação e do conhecimento no século XXI.

Corroborando com Candau (2003), Foerste (2005, p. 25) afirma que:

[...] um dos aspectos mais levantados é o de que a licenciatura não tem conseguido produzir nos últimos tempos alternativas que atendam satisfatoriamente às demandas colocadas pelos profissionais da escola básica, a partir de suas necessidades concretas do trabalho pedagógico. Porém, cabe questionar se essa é uma tarefa que a academia consegue cumprir sem a colaboração dos profissionais do ensino básico [...]

Neste mesmo sentido, Altenfelder (2005, p. 2) destaca que:

Os professores, muitas vezes, ao avaliarem os processos de formação mencionam sentimentos como o de serem usados como objetos de pesquisa, de não serem respeitados em seus interesses, necessidades, ritmo e processo, ou apresentam queixas como dicotomia entre teoria e prática por parte dos formadores e sobre a falta de isomorfismo entre a formação que recebem e o tipo de educação que lhes é pedido que desenvolvam. Os formadores, por seu lado, apontam nos professores resistência, medo de mudar, pouco comprometimento e falha na formação inicial.

Neste contexto, a formação continuada surge como uma proposta essencial para o desencadeamento de mudanças na prática pedagógica, implicando, conseqüentemente, na melhoria do trabalho docente e instigando o professor a refletir sobre a sua prática e aperfeiçoá-la constantemente. Cota (2010, p. 5) destaca que:

A necessidade de formação continuada se dá em decorrência do avanço científico e tecnológico e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna e também por se tratar de uma importante estratégia de melhoria permanente da qualidade da educação, e possibilidade de novos horizontes na atuação profissional. A

formação terá como finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de seu aperfeiçoamento técnico, ético e político.

No que se refere à formação dos professores para o exercício da docência, cabe destacar que, diante das constantes transformações sociais e das fragilidades do processo de formação inicial, percebe-se que cada vez mais, estes profissionais necessitam buscar outros saberes em outros espaços para aprimorar a sua prática profissional no decorrer de sua carreira. Se considerarmos a escola como um grande laboratório, este aperfeiçoamento pode ter como ponto de partida o ambiente escolar no qual estes sujeitos estão inseridos. Neste sentido, Candau (2003, p. 144) destaca que:

[...] o dia-a-dia da escola é um locus de formação. Nesse cotidiano ele aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas e, portanto é nesse locus que muitas vezes ele vai aprimorando sua formação.

[...] considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. Contudo, não se alcança este objetivo de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los... que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar.

Foerste (2005, p. 34) nos chama a atenção e destaca:

[...] pensar reformas educacionais descoladas do campo da prática educativa, sem discutir com os profissionais da educação (universidade e escola básica) explicita uma visão desfocada dos anseios democráticos, enfim, do verdadeiro papel da escola em nossos dias no resgate da cidadania.

Do mesmo modo, Trarbach (2012, p. 54) convida-nos a refletir sobre a necessidade de aproximação da universidade com a prática do professor e afirma:

A relação entre os professores pesquisadores da Universidade e o trabalho das escolas é muito distante. Sabe-se que a relação entre os saberes produzidos na academia e a prática docente, não é regida pela dicotomia teoria versus prática, ambas produzem conhecimentos, portanto, constituem uma relação entre atores, sujeitos, cujas práticas são portadoras de saberes e, deste modo, requer uma maior aproximação destes sujeitos, ou seja, a Universidade precisa pesquisar com os professores.

Em consonância ao que foi destacado por Trarbach (2012) Fusari (1988, p. 14) chama a atenção para

[...] a necessidade da revisão do papel da Universidade - bacharelado e licenciatura - na preparação consistente do educador, para atuar criticamente em sua vida profissional, debatendo e questionando as determinações que lhe são impostas. O educador precisa estar preparado para ler criticamente o texto legal, isto é, descobrir, desvelar aquilo que está coberto, velado, permitindo o seu posicionamento consciente.

Diante destas considerações, ter a escola como ponto de partida do processo formativo do professor, possibilita considerar o docente enquanto pesquisador de modo que possa refletir sobre a sua prática e aperfeiçoá-la no decorrer de sua trajetória profissional. Neste sentido, Giroux (1997, p. 161) acentua que “[...] uma forma de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encarar os professores como intelectuais transformadores [...]”. Além disso, ainda afirma que o professor deve “[...] assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização [...]”.

No que se refere aos conceitos de formação continuada, ao longo da história, várias foram as nomenclaturas utilizadas para caracterizar este aprimoramento profissional do professor. Neste momento da nossa pesquisa faz-se necessário retomá-los para que possamos de fato compreendê-los e identificar o conceito que mais se aproxima das discussões realizadas no município de Domingos Martins. Sendo assim, apresentamos a seguir os conceitos usados ao longo da história e tentaremos fazer aproximações com a prática desenvolvida pelo Município ao longo dos anos.

2.1 ALGUNS CONCEITOS CENTRAIS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS PERSPECTIVAS PRODUZIDAS

Consideramos que a formação continuada do professor é um dos principais instrumentos para promover a interlocução com outros espaços, proporcionar reflexões e contribuir para o aperfeiçoamento da prática profissional. Motivados por Freire (2011b, p. 152) interessa-nos saber como este tema foi tratado ao longo da história, uma vez que o autor afirma que:

O problema fundamental, de natureza política e tocado por tintas ideológicas, é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem e de que estará o seu ensino, contra quem, a favor de que, contra quê.

Para nos auxiliar nesta questão, usaremos as reflexões de Fusari (1988) que analisa como as diferentes concepções de escola e do processo ensino-aprendizagem influenciaram nos treinamentos de professores no decorrer do tempo, identificando cinco períodos da história da educação brasileira que influenciaram diretamente no contexto educacional.

Optamos em apresentar uma breve explanação destes períodos porque, ao fazermos a busca pelos conceitos de formação de professores, fomos levados a refletir sobre a não neutralidade dos processos educacionais e conseqüentemente dos processos formativos. Neste sentido, Fusari (1988, p. 13) afirma que:

As relações entre a educação escolar e a sociedade, em diferentes momentos históricos, foram determinando o papel que a educação escolar deveria cumprir, de acordo com os interesses econômico-políticos dominantes em diferentes momentos [...]

De semelhante modo, Altenfelder (2005, p. 4) destaca que não podemos

[...] pensar a formação de professores sem uma análise crítica que possibilite pensar a serviço de que estão as ações de formação e em que medida podem caminhar na superação da dicotomia entre teoria e prática.

Sendo assim, compreender esses processos permite ao professor, conforme Fusari (1988, p. 14), “descobrir, desvelar aquilo que está coberto, velado, permitindo o seu posicionamento consciente”.

Num período em que a educação escolar era ofertada somente aos filhos das famílias mais poderosas política e economicamente, predominou a **tendência tradicional**. Neste contexto, o professor transmitia os conteúdos, considerados como verdade absoluta, por meio de exposição oral, exercícios de fixação e memorização. Este tipo de ensino, conforme Fusari (1988, p. 15), reforçou nos educadores

[...] a dicotomia entre a teoria e a prática e, mais do que isto, por valorizar a prática em detrimento da teoria. De certa forma, a teoria foi e tem sido vista como um mal necessário.

Este modelo educacional se refletiu no treinamento dos professores, uma vez que o mesmo priorizava apenas a aquisição de conhecimentos; o desenvolvimento de

habilidades e atitudes específicas. Os resultados deste processo são avaliados pelos professores no retorno para as escolas como não eficazes e são destacados em suas falas

[...] após o término dos treinamentos e volta à rotina da escola: "o curso foi muito bom, mas sabe, né, na prática a coisa é muito diferente e pouco se consegue aplicar daquilo que se aprendeu". Ou também, "a teoria é muito bonita, mas na prática a coisa é bem diferente." (FUSARI, 1988, p. 17)

Na década de 60, mediante a configuração do cenário político e econômico em que ocorria a abertura do País para o capital estrangeiro, a implantação das indústrias automobilísticas e o golpe militar de 64 ocorreu a reorientação do processo educacional brasileiro de forma bastante negativa, atrelando-se ao mesmo os interesses do desenvolvimento econômico. Neste contexto, predomina a **tendência Escolanovista** e o processo de ensino-aprendizagem, conforme Fusari (1988, p. 17) pode ser sintetizado da seguinte forma:

[...] na Escola Nova não há lugar privilegiado para o professor que passa a ser um auxiliar, um orientador, um facilitador da aprendizagem. A educação é centrada no aluno e toda intervenção do professor é considerada ameaçadora e inibidora da aprendizagem.

Diante do exposto, o treinamento dos professores passa a ter ênfase acentuada nos métodos e técnicas, nas relações interpessoais e nas dinâmicas de grupo. No que se refere ao desenvolvimento da criticidade por parte dos professores e também a relação entre a teoria e a prática, Fusari (1988, p. 17), destaca que

[...] o golpe militar de 64 calou educadores e educandos e as possibilidades de reflexão e discussão sobre a realidade brasileira e suas relações com a educação foram cerceadas. Desta forma, a ditadura militar impede o avanço do debate e do aprofundamento na discussão do papel da educação escolar e, especificamente, daquilo que seria transformador. E muito mais, impede a prática educativa escolar mais reflexiva, crítica e transformadora. Entram na moda a inovação e a modernização dos meios, passando para segundo plano os próprios conteúdos do ensino.

Ao analisar a tendência escolanovista, Fusari (1988, p. 19), demonstra apreensão com os processos que não consideraram a atividade docente do professor em sua totalidade, e, citando Saviani, adverte: [...] "a escola tradicional, na medida em que se compromete com a transmissão de conteúdo, mesmo de forma autoritária, revela-se mais democrática, de fato, do que a proclamada liberdade da 'escola nova', com mais atividades e menos conteúdo" (SAVIANI, 1986, p. 52/53, apud FUSARI, 1987, p. 169).

Com o desenvolvimento do processo de industrialização e a ênfase no desenvolvimento econômico ocorridos no final da década de 60 e durante os anos 70, comumente associa-se a educação ao desenvolvimento econômico. Neste contexto, predomina a **tendência tecnicista** e o processo de ensino-aprendizagem é organizado racionalmente e tanto o professor, como o aluno ocupam posição secundária no processo educacional. Neste contexto, no que se refere à educação, conforme Fusari (1988, p. 20) afirma que a ênfase

[...] é dada para a operacionalização de objetivos, para a mecanização do processo, daí a proliferação de propostas pedagógicas baseadas num enfoque sistêmico - o microensino, o ensino modular, o tela-ensino, a instrução programada, o uso dos computadores etc. Desta forma, professor e aluno são relegados a condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos e imparciais.

A tendência tecnicista deixou resíduos na educação e nos educadores brasileiros por valorizar, entre outros aspectos, o preparo do profissional para o mercado de trabalho em função da noção economicista, prático-utilitária e consumista. O currículo da escola deve, então, adequar-se às necessidades empresariais e a dicotomia entre teoria e prática continua a persistir. (FUSARI. 1988, p.22)

A análise da relação entre a educação e a sociedade é retomada no final da década de 70 quando ocorrem os primeiros sinais de abertura política, tendo-se no entanto, como referência a sociedade capitalista. Partindo-se deste modelo, a escola é compreendida como reprodutora das diferenças sociais, constituindo-se numa instituição discriminatória e repressiva. Nesta ocasião, a **concepção crítica-reprodutivista** fica evidenciada, pois a partir deste momento, de acordo com Fusari (1988, p. 22) percebe-se claramente

[...] que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere. Nessa medida, não cabe à educação nenhum papel transformador, modificador das condições existentes, mas apenas o papel de reprodutora da estrutura social vigente.

Sendo assim, a escola é o reflexo da sociedade, ou seja, como a escola está inserida num contexto socioeconômico capitalista, de classes e onde dominantes exploram dominados, a educação ali promovida pode refletir e reproduzir o ideal político dominante naquela sociedade. No que se refere à prática dos professores mediante a concepção crítico-reprodutivista, Fusari (1988, p. 22) destaca que esta

concepção [...] limita-se a analisar as relações entre educação e sociedade, não apresentando nenhuma teoria pedagógica que possa orientar a prática pedagógica dos educadores.

Deste modo, por não levar em consideração o fazer pedagógico, exclui a possibilidade de transformação das condições existentes e acaba criando no professor um sentimento de inércia à espera de mudanças na estrutura social para que, a partir daí possa mudar sua prática.

Ainda no final da década de 70 e início dos anos 80, como forma de superação da tendência crítico-reprodutivista, começa-se a perceber a relação entre a educação escolar e a sociedade, surgindo a **tendência crítica** que passa a compreender a educação escolar como parte integrante do contexto social, que a gerou e a mantém.

Esta perspectiva considera que a função da escola é transmitir democraticamente a cultura construída pelos homens no decorrer da história e, dar condições para que o aluno perceba a realidade social de forma crítica, comprometendo-se com a sua transformação. Neste sentido, a aprendizagem dos conteúdos ocorre na e pela interação entre os sujeitos, situados em determinado espaço e tempo sócio histórico e o trabalho do educador assume importância fundamental, porque se constitui como mediador entre o aluno e os conteúdos de ensino.

Daí a necessidade fundamental de o educador conhecer muito bem o conteúdo que ensina, sabê-los criticamente em relação ao social concreto e saber transformá-los em algo que modifique o indivíduo, no próprio processo de aquisição desse saber (FUSARI. 1988, p. 24).

Essas tendências não se findam em seu tempo, mas de alguma forma influenciam os tempos posteriores porque culturas e pensamentos não podem ser modificados de um dia para o outro. Assim, visando ampliar a nossa discussão e fazer aproximações com os dias atuais, faremos uma breve explanação sobre quais conceitos foram usados no decorrer da história para se referir à formação ofertada aos professores após a conclusão da formação inicial.

Enquanto sujeitos envolvidos no universo educacional, comumente ouvimos falar de reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação e formação continuada. Mas o que estes conceitos significaram? Altenfelder (2005, p. 3) afirma que estes termos não são “[...] sinônimos e diferenciá-los não é uma questão semântica, muito pelo contrário, a escolha dos termos muitas vezes revela as posturas e concepções que orientam as ações de formação.” Neste sentido, rever tais termos, repensando-os criticamente a partir do contexto histórico, nos possibilita perceber que decisões são tomadas e quais ações são propostas levando-se em consideração os conceitos subjacentes aos termos utilizados.

O primeiro termo que trataremos é a **RECICLAGEM** que surge na década de 80 e habitualmente está associada a processos de transformação de objetos e materiais, ou seja, desmanchar objetos e transformá-los em novos objetos. Se quisermos adotar este mesmo princípio para a formação de professores, então, o consideraremos como um “tábula rasa”. Segundo Marin (1995, p. 14)

[...] a adoção desse termo e sua concepção em nosso meio educacional levaram à proposição e a implementação de cursos rápidos e descontextualizados, somados a palestras e encontros esporádicos que tomam parcelas muito reduzidas do amplo universo que envolve o ensino, abordando-o de forma superficial.

Assim, diante do significado da palavra reciclagem a autora enfatiza que este não seria um termo adequado para o contexto educacional uma vez que o mesmo conduz os educadores a práticas inadequadas ou descontextualizadas da sua realidade, não levando em consideração o contexto no qual estão inseridos.

O Segundo termo é **TREINAMENTO**. Quando pensamos em treinamento, somos conduzidos a pensar em treino como sendo algo meramente mecânico para o qual não precisamos empreender esforço intelectual de reflexão, mas sim de repetição. Repetir determinada ação até alcançar a perfeição. Ao analisarmos este termo, percebemos que o mesmo se faz presente na LDB 9.394, de 1996, no seu artigo 87, parágrafo 4º, que diz “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por **treinamento em serviço**”.

Se tomarmos o “treinamento” apenas como uma capacidade de tornar apto, de ter habilidades e de ser capaz de realizar tarefas, então este conceito poderia ser

atribuído para a área da educação física pelo fato de se pretender aperfeiçoar o treinamento muscular. Contudo, o mesmo não é válido se tratarmos os processos de formação continuada como treinamentos no sentido de “adestramento”, pois estaríamos atribuindo ações meramente técnicas com base na repetição ao trabalho docente. Neste sentido, Marin (1995, p.15) afirma que:

Em se tratando de profissionais da educação, há inadequação em tratarmos os processos de educação continuada como treinamentos quando desencadearem apenas ações com finalidades meramente mecânicas. Tais inadequações são tanto maiores quanto mais as ações forem distantes das manifestações inteligentes, pois não estamos, de modo geral, meramente modelando comportamentos ou esperando reações padronizadas estamos educando pessoas que exercem funções pautadas pelo uso da inteligência e nunca apenas pelo uso de seus olhos, seus passos ou seus gestos.

Deste modo, percebemos que não podemos tratar os processos educacionais com finalidades mecânicas, porque os profissionais da educação precisam ser considerados em seu contexto enquanto sujeitos críticos, formadores de opinião, e capazes de formar sujeitos igualmente críticos e atuantes.

O terceiro termo é **APERFEIÇOAMENTO**. Ao refletirmos sobre este termo, logo imaginamos que existe algo que ainda não está pronto, mas que precisa ser melhorado ou acabado para se tornar perfeito. Se partirmos deste pressuposto e na mesma medida o atribuirmos aos professores, então consideraremos estes profissionais como incompletos e após o treinamento, tornar-se-iam completos, perfeitos e concluídos. Marin (1995, p. 16) destaca:

Não é possível, hoje, pensar no processo educativo como aquele conjunto de ações capaz de completar alguém, de torná-lo perfeito, de concluí-lo, sob pena de negar a raiz da própria educação, ou seja, a ideia de educabilidade do ser humano.

Levando em consideração as reflexões apresentadas, assim como os outros termos citados anteriormente, este também não é o mais apropriado para o campo educacional, pois ao empreendê-lo, desconheceríamos a capacidade intelectual dos professores e os considerariamos como sujeitos perfeitos e acabados após o “aperfeiçoamento”. Contudo, compreendemos que os professores são sujeitos que estão em constante aperfeiçoamento, não sendo este um processo pronto e acabado, mas sim um processo contínuo.

O quarto termo que abordaremos é a **CAPACITAÇÃO**. Para nos auxiliar nesta reflexão, nos apropriamos de Marin (1995, p. 17) que nos convida a refletir sobre as

duas formas que este conceito pode ser concebido, sendo uma no sentido de tornar capaz e habilitar e a outra no sentido de convencer e persuadir.

Conforme a autora, se considerarmos que para atuar no campo educacional, o professor necessita adquirir as condições peculiares à profissão, ou seja, se tornar capaz para os processos educativos, então a capacitação pode ser associada à ideia de formação continuada, compreendida no sentido de tornar capaz, de habilitar, de fazer o outro possuidor de faculdades e habilidades específicas de modo que possa compreendê-las e aperfeiçoá-las e por meio delas solucionar problemas no contexto do trabalho.

Entretanto, Marin, (1995, p. 17) afirma que a adoção da concepção de capacitação enquanto estratégia de convencimento e persuasão não deve ser usada porque os profissionais da Educação não podem e não devem ser persuadidos ou convencidos sobre algo, mas devem conhecer a realidade e o contexto e a partir delas, realizar análises e reflexões que possam aprimorar a sua criticidade.

No que se refere à consciência crítica citada por Marin (1995) estabelecemos uma relação com Freire (2011a, p. 52-53), quando este afirma que

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.

O quinto termo e o mais usado atualmente é a **FORMAÇÃO CONTINUADA** e sobre este nos debruçaremos de forma mais atenciosa. A partir de algumas fragilidades percebidas no processo de formação inicial, a formação continuada de professores, passa a ser vista como um instrumento que pode auxiliar os professores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas. Militão, (2013, p. 3) pontua:

A formação inicial não se esgota em si mesma, ou seja, a formação contínua cumpre a função articuladora entre a formação inicial e as mudanças tanto no interior da escola, como do próprio sistema escolar. Portanto, os processos de formação continuada precisam estar em consonância com as reais necessidades dos professores com vistas a 'fazer bem' para os alunos.

Para Marin (1995, p. 18) a Educação Permanente, Formação Continuada e Educação Continuada são termos que podem ser colocados no mesmo patamar por serem semelhantes. Contudo, a autora destaca que há diferenças quase imperceptíveis entre eles e considera-os complementares e não contraditórios, porque tem como eixo da formação: o conhecimento que possibilita a superação dos problemas e das dificuldades.

Diante da multiplicidade de significados, a autora destaca que a terminologia educação continuada pode ser utilizada para uma abordagem mais ampla na medida em que pode englobar também o treinamento, a capacitação e o aperfeiçoamento, dependendo da perspectiva, do objetivo específico ou dos aspectos a serem focalizados no processo educativo, permitindo a obtenção de visões menos fragmentárias, mais inclusivas, menos maniqueístas ou polarizadoras (MARIN, 1995, p.19).

Nesse sentido, é importante destacar que a escola, como instituição educacional e como espaço de formação continuada dos professores, precisa proporcionar recursos e tempo para que os educadores possam compreender sua própria realidade institucional, analisá-la e conseqüentemente, transformá-la para que seja possível desenvolver um processo de formação que possibilite a melhoria no fazer docente individual e coletivo. Militão, (2013, p. 3 apud Di Giorgi 2010, p. 15), afirma que a formação continuada por ser definida como “um processo constante do aprender a profissão de professor, não como mero resultado de uma aquisição acumulativa de informação, mas como um trabalho de seleção, organização e interpretação da informação”

Faz-se necessário destacar que é preciso romper com modelos de formação tradicionais que estão descontextualizados da realidade do professor e também com modelos que são implantados a partir do olhar dos gestores que não levam em consideração os saberes dos sujeitos, bem como os contextos em que estão inseridos. Almeja-se uma educação que privilegie o diálogo porque acreditamos que

[...] o pensar do educador só ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isso, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos, de uma realidade. (FREIRE, 2005, p. 74)

Neste sentido, percebemos a necessidade de ofertar uma formação continuada que esteja centrada na escola e com ênfase num processo de reflexão centrado na prática e sobre a prática. Neste sentido, Militão (2013, p.3) afirma que “[...] torna-se necessário que haja uma ressignificação da formação continuada, considerando os saberes e necessidades docentes, bem como o papel dos gestores escolares em propiciar espaços de formação no interior da escola. [...]”

Assim, no que se refere à adoção de um conceito para a condução das reflexões nesta pesquisa e as aproximações nela evidenciadas, concordamos com Altenfelder (2005, p. 4) e optamos pelo uso de formação continuada para

[...] nos referimos aos processos de formação do educador que já concluiu sua formação inicial e exerce sua profissão, uma vez que é o termo usado pela maioria dos educadores que apontam para a discussão e/ou para a proposição de projetos que levam em conta um professor inserido em um contexto sócio-histórico (sic), que tem como função transmitir o conhecimento socialmente acumulado em uma perspectiva transformadora da realidade.

Além disso, ainda defendemos uma formação continuada em serviço por considerarmos que nos constituímos em novos sujeitos por meio dos diálogos que estabelecemos, das práticas vivenciadas, dos contextos em que atuamos, da experiência que acumulamos, entre tantas outras questões que atravessam o nosso universo profissional. Acreditamos ainda que por meio da leitura, da reflexão e avaliação da ação pedagógica, o professor individualmente e principalmente no coletivo tem a oportunidade de (re) organizar a sua prática a partir do exercício da ação-reflexão-ação. Neste sentido, citamos Freire, (1997, p. 589) que afirma: “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”

Na perspectiva de transformação da realidade na qual os sujeitos estão inseridos, faz-se necessário ofertar uma formação continuada que esteja conectada com a vida e o trabalho do professor proporcionando-lhe uma reflexão que parta do seu contexto levando em consideração os saberes acumulados historicamente para a transformação social e a formação de sujeitos críticos. Acreditamos que uma formação continuada pautada na prática reflexiva está marcada por uma opção

consciente, pelo desejo de mudanças e pela busca e implementação de novos valores que possam dar um novo direcionamento à prática social.

2.2 PERSPECTIVAS DIALOGADAS E PRODUZIDAS EM DOMINGOS MARTINS-ES

Compreendemos que a formação continuada de professores está relacionada com a formação dos profissionais da educação no sentido de se atualizar ou de manter uma educação permanente que possibilite a compreensão dos contextos e a percepção dos sujeitos em sua totalidade e que a formação continuada pode contribuir para a mudança da prática do professor a partir de reflexões que tem como ponto de partida a sua própria prática e a realidade na qual cada escola está inserida.

Mediante os estudos realizados na formação continuada, em Domingos Martins, Souza (2012, p. 127) destaca que percebe o educador como um

[...] eterno aprendiz e, quem se propõe a tal tarefa, leva embutido em seu pensamento, a necessidade de se atualizar, ou seja, estudar e participar de formação continuada de professores constantemente. É através da formação que se pretende vivenciar a reflexão sobre a própria prática, avaliar a ação docente, rever conceitos, construir novos paradigmas, buscar soluções para os problemas apresentados, e, no caso em questão, buscar novos horizontes para a educação de crianças que vivenciam o campo como morada e sobrevivência. [...]

No que se refere a legislação, a LDB 9.394/96, em seus artigos 61 e 67 decorrem que a formação e a valorização dos profissionais da educação devem atender os diferentes níveis de modalidades de ensino e a cada fase do desenvolvimento do educando tendo como fundamentos:

Art. 61, Inciso I - A associação entre teorias e práticas inclusive mediante à capacitação em serviço.

Art. 67, Inciso II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive como licenciamento periódico remunerado para este fim.

De acordo com Pimenta (2002, p. 115) o papel da teoria é “oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais e

culturais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente”. Porém, embora se dê condições para que o professor esteja em contato com outras teorias e outras práticas, ele mesmo precisa considerar-se como um fenômeno a ser desvelado, tendo como base de reflexão a sua própria prática profissional.

Mediante as abordagens e os conceitos apresentados, percebemos que a partir do ano de 2009, no município de Domingos Martins, a Secretaria Municipal de Educação passou a compreender a formação continuada em seu sentido mais amplo e dialogamos com (MARIN, 1995), porque compreendemos que o conhecimento do professor passa a emergir da prática refletida e se legitima quando o mesmo tenta fazer a mesma prática, porém de um modo diferente, ou seja, uma prática refletida, num processo dialético de construção e reconstrução do conhecimento. Neste contexto, o professor torna-se pesquisador de sua própria prática. Neste sentido, Pereira et al (2012, p. 101 - 102) afirma que

“[...] participar da formação em educação do campo, conhecer a realidade campesina e a sua relação com o mundo em processo constante de globalização, tem nos transformado em pesquisadores da prática.”

Levando em consideração a fala da autora, percebemos que mudanças significativas no processo formativo ocorreram ao longo dos anos e refletem-se na prática do professor sendo exteriorizadas nos diálogos e nos relatos dos encontros regionais de formação. Passamos de uma formação em formato de palestras e com professores passivos para uma formação com reflexão.

2.3 DIALOGANDO SOBRE A PRÁXIS

Se considerarmos a formação continuada de professores como um instrumento capaz de promover a mudança da prática destes profissionais, bem como esta prática ser um instrumento para a promoção da transformação de contextos sociais, então nos cabe estabelecer uma breve reflexão sobre a práxis.

Iniciaremos a nossa reflexão, tentando apresentar a diferença entre práxis e prática. No que se refere a esta discussão, geralmente a práxis é empregada como sinônimo

de prática. Entretanto, se tomarmos Marx como referência, práxis e prática são conceitos distintos. Práxis está relacionada com

[...] a atividade livre, universal, criativa e auto criativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz), e transforma (conforma) seu mundo humano e histórico e a si mesmo; atividade específica ao homem, que o torna basicamente diferente de todos os outros seres [...]. (BOTOMORE, 1997, p. 460).

Dialogando com Marx, Freire (2005, p. 106) afirma que:

Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação. Com efeito, enquanto a atividade animal, realizada sem práxis, não implica em criação, a transformação exercida pelos homens a implica.

A partir do exposto, compreendemos que tanto para Marx como para Freire (2005), o sujeito é um ser histórico e a práxis é concebida como uma atividade humana prática, que nasce da relação entre o homem e a natureza. Contudo, a natureza só adquire sentido para o homem à medida que é modificada por ele, atendendo às suas necessidades. Neste sentido, Teixeira (2005, p. 30) destaca que “[...] o homem, por seu lado, antes de construir sua “casa” no terreno, “edificou-a na cabeça”. Isto é, o resultado final existia antes, idealmente, e orientou mesmo a própria execução. [...]”. Esta citação reforça a ideia que para algo se torne concreto, precisa existir anteriormente no campo das ideias. Neste caso específico, antes de se tornar uma casa, ela foi planejada quanto a sua dimensão, localização, tipo, entre outras questões que envolvem a edificação de uma casa. Enfim, foi preciso idealizar para depois concretizar denotando a necessidade de estabelecer uma relação entre a teoria e a prática.

Neste contexto, compreendemos que a práxis está relacionada ao poder que o homem tem de transformar a natureza e o meio social no qual está inserido. Vazquez (2007, p. 235) afirma:

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem de sair de si mesma e, em primeiro lugar tem de ser assimilada pelos que hão de suscitar, com seus atos reais, efetivos, essa transformação.

Do mesmo modo, Alves (2010, p. 2) destaca que “[...] o homem marxiano se recusa como um ser apenas determinado na/pela história, mas como transformador da história, sendo a práxis, a forma por excelência desta relação.” Ao compreendermos

a práxis como uma atividade social transformadora, também carece compreender que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis [...]”. (VAZQUEZ. 2007, p. 219). Nesse sentido, entendemos que a práxis não modifica apenas a natureza mas também modifica o próprio homem, pois conforme o mesmo autor (2007, p. 149)

[...] as circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por ele; o educador que educa há de ser educado por sua vez. É o homem, definitivamente, quem muda as circunstâncias e muda a si mesmo. [...]

Lima et al, (2012, p.128) também enfatiza essa mudança do sujeito que se modifica e é modificado pela sua interação com o meio e percebe nesta relação uma modelação recíproca e afirma que “[...] da mão que modela o barro, mas que, ao fazê-lo, também é modelada por este, o que, num processo histórico, reconstitui ontologicamente tanto a mão quanto o barro [...]”

Corroborando com as discussões de Vazquez (2007) e Lima 2012, Teixeira (2005, p. 85) destaca que é a

[...] atividade livre e consciente que constitui o caráter genérico do homem. E, considerando que o homem não apenas consome o que a natureza lhe oferece, do modo ou estado como lhe oferece, então o ato histórico que é a produção dos meios de vida, implica a transformação da natureza. Isto é, através da atividade vital o homem cria uma realidade humana, humaniza a natureza e, ao humaniza-la, transforma-se.

Todavia, ao aproximarmos as reflexões sobre a práxis ao trabalho educacional, apoiamos a nossa discussão em Freire (2005), pois o autor se opõe a um sistema educativo passivo através de um modelo de aprendizagem dialógica que concebe os alunos como pesquisadores para que, por meio do diálogo, seja construída a criticidade e conseqüentemente sintam-se encorajados a elaborar uma visão crítica do mundo. Neste sentido, Freire (2005, p. 79) afirma que

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

Assim, levando em consideração que a atividade prática por si só não é práxis, tampouco a atividade teórica, por si só, é práxis, Vazquez, (2007, p. 233) destaca que

[...] a atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade, ou traça finalidades que antecipam idealmente sua transformação, mas num e noutro caso, fica intacta à realidade efetiva. [...]

Neste sentido, fica evidente que a teoria por si mesma não transforma o mundo, mas ela pode contribuir para sua transformação e por outro lado, a práxis não pode ser reduzida somente apenas ao praticismo e nem ser considerada apenas como teoria, mas deve ser compreendida como uma prática social transformadora, sustentada a partir de uma reflexão teórica. Contudo, é importante destacar que muitas vezes existe o entendimento de que a teoria é superior em relação à práxis fazendo com que o senso comum baseie-se na prática e negue a teoria, ou seja, “[...] prática sem teoria, ou com um mínimo dela” (VAZQUEZ. 2007 p. 240). Entretanto, entendemos que a prática é o fundamento da teoria, pois o homem aperfeiçoa as suas práticas a partir da sua interação com o meio e por causa dessa interação constantemente é forçado a refletir sobre a sua prática, seus problemas e também a pensar em novas soluções. Neste sentido, Vasquez (2007, p. 236) enfatiza que

[...] entre a teoria e atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

Assim, a partir das leituras, percebemos que Marx procurou compreender a história real dos sujeitos em sociedade a partir das condições materiais nas quais eles vivem, pois para Marx não existe o indivíduo formado fora das relações sociais, ou seja, a forma como os indivíduos se comportam, agem, sentem, e pensam está relacionada à forma como são estabelecidas as relações sociais. Chauí (2005, p. 385) afirma:

Marx e Engels observaram que, a cada modo de produção, a consciência dos seres humanos se transforma. Descobriram que essas transformações constituem a maneira como, em cada época, a consciência interpreta, compreende e representa para si mesma o que se passa nas condições materiais de produção e reprodução da existência. Por este motivo, Marx e Engels afirmaram que, ao contrário do que se pensa, não são as ideias humanas que movem a história, mas são as condições históricas que produzem as ideias.

Neste sentido, se compararmos a formação continuada em Domingos Martins, perceberemos que a mesma constituiu-se e aperfeiçoou-se no decorrer do tempo de

forma dialética porque ela não perdeu a sua essência, mas aperfeiçoou-se e modificou-se no decorrer do tempo por meio dos diálogos empreendidos.

Neste sentido, entendemos o materialismo dialético enquanto objeto que em constante movimento, fazendo com que nada fique onde está nem permaneça o que é. Assim, quem diz dialética, diz mudança, diz movimento. Por conseguinte, colocar-se do ponto de vista da dialética, significa colocar-se do ponto de vista da dialética, do ponto de vista do movimento e da mudança. Sendo assim, se quisermos estudar algo do ponto de vista dialético, então o estudaremos nos seus movimentos e na sua mudança. (TEIXEIRA, 2005, p. 69)

Do mesmo modo, Alves (2010, p. 5) afirma:

O componente dialético afirma que a realidade concreta não é uma substância estática numa unidade indiferenciada, mas uma unidade que é diferenciada e especificamente contraditória: o conflito de contrários faz avançar a realidade num processo histórico de transformação progressiva e constante, tanto evolucionária como revolucionária, e, em suas transformações revolucionárias ou descontínuas, dá origem à novidade qualitativa autêntica.

Se a dialética implica em mudança e movimento, e se considerarmos que o homem se faz e refaz nas suas relação com o mundo, faz-se necessário pensar a relação entre a teoria e a prática de modo dialético porque a relação entre a teoria e a prática implica um constante vaivém entre esses dois planos: teórico e prático. A atividade prática se sujeita à teoria, ao mesmo modo que a teoria se modifica em função das exigências e necessidades da prática. Contudo, esse constante “vaivém” entre a teoria e a prática só pode ocorrer

[...] se a consciência se mostrar ativa ao longo de todo processo prático. Resulta daí que é certo que a atividade prática, sobretudo como práxis individual, é inseparável dos fins que a consciência traça, estes fins não se apresentam como produtos acabados, mas sim num processo que só termina quando a finalidade ou resultado ideal, depois de sofrer as mudanças impostas pelo processo prático, já é um produto real. (VAZQUEZ. 2007, p. 263)

Se a partir do exposto, compreendermos que a práxis é uma ação transformadora da realidade e das pessoas, a reflexão proporcionada por Vasquez (2007) nos faz dialogar com Freire (2011a, p. 39) quando este afirma que “[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre fazer [...]”. Neste sentido, ao refletirmos sobre o modo como

executamos determinada ação, pensamo-la criticamente e a partir desta reflexão, torna-se possível aperfeiçoar a prática futura e produzir novas práticas. Sendo assim, Freire (2011a, p. 23) destaca que “[...] A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria / Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo. [...]”

Ao associarmos, as reflexões de Vazquez (2007) ao processo educativo, é possível conceber as escolas como espaços de formação de sujeitos críticos por meio de uma educação que leve em consideração a teoria e a prática. Sendo assim, não podemos conceber a escola como um local neutro e os professores também não podem assumir-se como tais, porque entendemos que cada sujeito seja ele aluno, ou seja, ele professor, traz consigo uma bagagem própria que precisa ser considerada. Além disso, conforme Freire (2005, p. 67) “[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.[...]”

Neste sentido, a prática educacional exige uma relação estreita entre a teoria e a prática, pois é por meio da tomada da consciência, dos diálogos e das experiências vivenciadas que compreendemos melhor aquilo que não compreendíamos anteriormente. Módolo (2012, p. 181) afirma que

[...] O saber teórico é visto como um primeiro caminho a se percorrer. Quando este saber torna-se real na prática, ele é reflexivo, crítico e transformador. Seriam estas características principais da função da escola e do professor. É preciso refletir e buscar fundamentos para trazermos às crianças o que realmente está em sua realidade [...]

Consideramos assim, que a escola deve se instituir como um local com possibilidade de crescimento mútuo entre professores e alunos. Lourenço (2012, p. 233-234) destaca que

É repensando e revendo conceitos que os educadores podem oferecer para as crianças uma nova visão de mundo. Para adultos, é bem mais difícil, primeiro desaprender tudo que se julgava saber, para reaprender a ler o mundo de forma interdisciplinar, e assim, descobrir que tudo e todos dependem uns dos outros para viver.

Do mesmo modo, Bessert (2012, p. 257) afirma que

A escola, local de formação de sujeitos e fortalecimento das identidades, tem o papel de assegurar aos alunos uma educação que valorize sua

realidade e possibilite a transformação do contexto em que os alunos estão inseridos.

Atrelado a este processo está a formação dos professores que precisa ser realizada de forma a proporcionar uma reflexão crítica sobre as práticas cotidianas de modo a aperfeiçoá-las constantemente. Foerste (2005, p. 34) destaca que

[...] pensar reformas educacionais descoladas do campo da prática educativa, sem discutir com os profissionais da educação (universidade e escola básica) explicita uma visão desfocada dos anseios democráticos, enfim, do verdadeiro papel da escola em nossos dias no resgate da cidadania.

No que se refere à formação continuada de professores no município de Domingos Martins e à formação de professores que refletem a sua práxis, percebe-se que ao longo destes sete anos de existência do Centro de Pesquisa e Formação tem-se instigado o professor, por meio da leitura e da formação continuada, a compreender o homem e o educando como sujeitos históricos e como aqueles que buscam a mudança e desejam ser mais ativos e críticos nos contextos onde estão inseridos. Este trabalho tem gerado muitos frutos e os reflexos desta formação percebem-se claramente nas práticas cotidianas do contexto escolar, nas reivindicações dos professores por melhores condições de trabalho e também de salário.

No que tange à articulação entre a teoria e a prática nos processos de formação continuada, esta pode ser constituída com maior facilidade se houver uma parceria com a universidade por meio do trabalho colaborativo, possibilitando o aperfeiçoamento da prática reflexiva. Neste sentido, Foerste (2005, p. 111) destaca que

[...] as escolas ditas colaborativas estão a cada dia compreendendo mais que têm um papel social e político importante no contexto em que estão atuando para garantir um projeto de formação de cidadania, de seus alunos, dos pais dos alunos e da comunidade em geral e dos profissionais da educação.

Assim, partindo das discussões realizadas até o momento, ampliaremos as reflexões acerca das parcerias para a articulação da formação continuada nos municípios e mais especificamente em Domingos Martins.

2.4 A PARCERIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Enquanto sujeitos inseridos numa sociedade capitalista, percebemos que a educação muitas vezes é concebida e planejada para atender às necessidades mercadológicas do capital em seu processo de expansão e acumulação. Se pensarmos a educação a partir da lógica do mercado, corremos o risco de pensar em uma educação sem grandes perspectivas, uma vez que

[...] o mercado é muito pouco exigente com a educação básica, tanto de quem mora na cidade quanto no campo. Para trabalhar na cidade, para pegar o ônibus, para ler o número do ônibus, de poucas letras precisa o trabalhador urbano, para trabalhar na roça menos ainda. O mercado nunca foi um bom conselheiro para um projeto de educação básica. (ARROYO, 1999, p. 17-18)

Se de certa forma o mercado determina o que as escolas precisam ensinar, por outro lado, cada vez mais as políticas educacionais brasileiras buscam mensurar a qualidade da educação por meio de instrumentos de avaliação externas (IDEB, PAEBES, ENEM, ENADE). A partir destes resultados, entra em debate a realização de ações que possam contribuir para a melhoria da qualidade educacional e neste contexto, também entra em discussão a formação dos professores, seja ela em nível inicial ou continuada.

Visando aprimorar os resultados e melhorar o ranqueamento das escolas, os professores correm o risco de “perderem-se” no processo e, com isso, realizar um trabalho mecanizado que instiga apenas a memorização e não a leitura de mundo. Neste sentido, há grande possibilidade de realizar um trabalho que não instiga e convida a **estar** no mundo enquanto sujeitos críticos e conscientes de seu papel social. Neste sentido, Giroux destaca (1997, p. 158) que o que se percebe muitas vezes

[...] é o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrática para a preparação dos professores e também para a pedagogia de sala de aula.

Neste processo de construção do conhecimento e da obtenção da qualidade, cabe ao professor manter a “boniteza” do processo e garantir que o conhecimento seja construído a partir das vivências dos alunos, pois para Freire (2011a, p. 30)

O professor que pensar certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. [...]

Considerando o professor como sujeito que constantemente é convidado a refletir a sua prática, estabeleceremos um diálogo acerca da formação inicial e continuada desta categoria profissional. Partindo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, em seu capítulo VI que trata “Dos Profissionais da Educação” temos que

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive a capacitação em serviço;

II – aproveitamento de formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades;

Art.62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Mediante o que trata a LDB, percebemos que o professor é concebido como o eixo central do processo educativo. No entanto, a legislação por si só não garante o bom desempenho dos profissionais nos espaços escolares e nem tampouco a qualidade da sua formação. Para a melhoria dos processos formativos faz-se necessário a elaboração de políticas públicas que valorizem o trabalho do professor promovendo a articulação entre o conhecimento, a pesquisa e a prática pedagógica. Foerster (2005, p. 27) nos chama a atenção para a ausência de políticas públicas que valorizem a atuação dos professores em seu contexto e destaca que

[...] carecemos de reformas de base realistas na educação, com participação efetiva dos professores, da universidade e do governo, tendo como garantias de disponibilidade de recursos financeiros. [...]

É notório que muitos profissionais estão saindo da universidade sem a necessária formação e sem o domínio dos conteúdos que trabalhará em sala de aula, fato este inadmissível para Freire (2011b, p. 151), pois o autor afirma que “[...] não há, nunca houve nem pode haver educação sem conteúdo [...]”. Se não há educação sem conteúdo então, a formação inicial sem a devida apreensão destes se torna uma

questão contraditória porque a atividade essencial de uma escola é assegurar a aprendizagem do aluno com a ajuda pedagógica do professor. O professor é o mediador do processo de ensino e aprendizagem e do encontro do aluno com os objetos de conhecimentos. De acordo com Libâneo (2000, p.60),

[...] se é preciso que o aluno domine solidamente os conteúdos, o professor precisa ter ele próprio esse domínio [...]. Se queremos alunos capazes de fazer uma leitura crítica da realidade, o mesmo se exige do professor.

Neste mesmo sentido Freire (2011a, p. 93) destaca que “ [...] como professor não me é possível ajudar o educando a superar a sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. [...]” Sendo assim, não é permissivo ao professor não ter domínio do conteúdo a ser ensinado, mas se a formação inicial não é adequada e não é suficiente para dar embasamento ao trabalho docente, então faz-se necessário que o professor busque o aperfeiçoamento para além da sua formação inicial para aprimorar a sua prática e um dos caminhos pode ser a formação continuada.

Para que haja qualidade nesta formação é imprescindível pensar uma formação **com** e não **para** os professores e, para que isso ocorra é preciso criar condições para que este sujeito participe das discussões que envolvem a sua formação. É preciso ouvi-lo, perceber as suas carências formativas e auxiliá-lo a produzir e a pensar novos saberes, ou seja, realizar uma formação centrada na escola. Segundo Cunha e Prado (2010, p.104), esta formação é

Aquela que acontece no contexto de trabalho, privilegiando a colaboração, a interlocução sobre as práticas, as necessidades e os interesses dos professores” que “participam da construção e da gestão do plano de formação e são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento.

Ao se realizar uma formação a partir do contexto de trabalho, privilegia-se a figura do professor e os saberes que servem de base para a sua prática educativa. Saberes estes que não podem ser desvinculados das outras dimensões do ensino, da sua profissão, de sua formação e de sua prática. Desta forma, busca-se criar situações que permitam aos professores aprender a pensar e a agir de modo diferente a partir das reflexões coletivas.

No entanto, o que se observa atualmente é uma valorização da produtividade, da competitividade nos diversos segmentos da sociedade e da vida humana, inclusive na educação em que há, conforme Giroux (1997, p. 159)

[...] um apelo pela separação de concepção de execução; a padronização do conhecimento escolar com o interesse de administrá-lo e controlá-lo; e a desvalorização do trabalho crítico e intelectual de professores e estudantes pela primazia de considerações práticas.

Contudo, buscamos em nosso estudo aproximar a discussão da formação continuada a um modo mais humanista que valoriza o professor em seu contexto, bem como em sua totalidade. Freire (1997, p. 79) nos convida a refletir sobre o professor enquanto sujeito social e profissional quando afirma que

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área da profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, como seu bem querer ao mundo ou com seu desamor à vida. [...]

Assim, buscando construir uma formação continuada que leve em consideração o professor em sua totalidade e visando melhorar a qualidade do seu crescimento profissional, entendemos que se faz necessário o estabelecimento de parcerias garantindo a participação dos professores para que não seja um discurso que fique restrito somente ao poder público, pois há aspectos da profissão docente que as pesquisas podem perceber melhor se o professor compreende e é compreendido como um interlocutor das investigações realizadas, com ele e sobre ele, sobre seu trabalho, seu desenvolvimento profissional, sua formação, enfim, sua profissão. (FOERSTE, 2005, p. 32-33)

Deste modo, não cabe pensar em reformas educacionais deslocadas do campo da prática educativa, sem discutir com os profissionais da educação, os anseios democráticos e o verdadeiro papel da escola em nossos dias para o resgate da cidadania.

No que se refere às parcerias, Foerste (2005, p. 92-93) reflete acerca das que são estabelecidas entre a universidade e a escola básica defendendo que “pensar e

repensar a formação do profissional do ensino é um compromisso de todo professor, esteja ele atuando na escola básica ou na universidade”.

Em sua análise, a “parceria colaborativa” difere-se da “parceria oficial”, uma vez que esta geralmente é utilizada pelo Estado, que determina as regras para implantação de propostas e não considera as especificidades das redes de ensino e das escolas, e também difere-se da “parceria dirigida”, porque esta separa a teoria da prática, ou seja, concebe a escola como lugar em que as teorias produzidas na universidade são aplicadas.

Foerste (2005) destaca que na parceria colaborativa, os diferentes tipos de saberes se complementam porque foram produzidos em contextos diferentes, facilitando estabelecer uma crítica sobre o que se compreende por “boa prática”. Sendo assim, busca-se evitar a divergência entre o campo da teoria e o campo da prática, ou seja, a distância entre universidade e escola. Foerste (2005) acredita que a parceria colaborativa pode ressignificar as práticas e as teorias tanto da escola quanto de seus docentes, uma vez que estes podem se sentir muito mais valorizados quando em contato com a intensidade de seu poder de influência na comunidade em que estão inseridos a partir do trabalho coletivo. Neste sentido, Foerste (2005, p. 112) ainda destaca que “[...] as escolas ditas colaboradoras estão a cada dia compreendendo mais que têm um papel social e político importante no contexto em que estão atuando”.

No caso de Domingos Martins a formação continuada, desenvolvida a partir da criação do Centro de Pesquisa e Formação, tem no diálogo com os professores a base do processo formativo e como está ancorada a um espaço de formação, garante-se a continuidade. Neste sentido, enquanto lugar de articulação da formação continuada possibilita estabelecer parcerias e diálogos com outros espaços formativos como, por exemplo, a Universidade Federal do Espírito Santo. Ademais, sua existência induz a ideia de continuidade, independentemente das mudanças na gestão municipal que possam ocorrer, facilitando pensar a formação como um processo contínuo levando-se em consideração a realidade municipal e com isso, passa a se construir autonomia na formação impossibilitando a imposição de produtos e formações padronizadas que não dialogam com a realidade.

Considerando este contexto percebemos que os avanços obtidos na formação continuada dos professores foram possíveis mediante a este novo modo de pensar a formação continuada, o comprometimento dos profissionais e também pelos diálogos estabelecidos com a UFES mediante a parceria colaborativa. É importante destacar ainda, que nesta parceria colaborativa, não foi a UFES quem determinou o que deveria ser debatido em Domingos Martins, mas foi o Centro de Pesquisa e Formação, a partir dos diálogos com a SECEDU quem definiu o que e como a formação continuada deveria ocorrer. Diante disso, fica evidente que superamos a crença de que a Universidade sabe e o professor não sabe, mas estabelecemos diálogos em que a Universidade precisou adequar o seu discurso a realidade de nosso Município e estabelecer diálogos e reflexões tendo como base esta realidade.

2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE ASPECTOS HISTÓRICOS, GEOGRÁFICOS E CULTURAIS DE DOMINGOS MARTINS- ES

O município de Domingos Martins está localizado na região serrana do Estado do Espírito Santo a 43km da capital do Estado, Vitória. É formado por 7 (sete) distritos são eles: Aracê, Biriricas, Melgaço, Paraju, Ponto Alto, Santa Isabel e Sede.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2010), Domingos Martins possui uma população de 31.847 (trinta e um mil, oitocentos e quarenta e sete) habitantes. Sua área territorial é de 1.225.331 (um milhão, duzentos e vinte e cinco mil e trezentos e trinta e um) km² (quilômetros quadrados), com densidade demográfica de 25,99 (vinte e cinco e noventa e nove) hab/km² (habitantes por quilômetro quadrado). Do total da população, 81% (oitenta e um por cento) estão em área rural e 19 % (dezenove por cento) em área urbana.

A partir do ano de 1847, o Município foi colonizado por imigrantes alemães, pomeranos e italianos e ao longo da existência vem se destacando por sua trajetória histórica, cultural e também educacional. Desde os primórdios, os imigrantes preocuparam-se com a educação dos seus descendentes e isso se perpetuou ao

longo da história, podendo exercer até hoje influência sobre o modo de pensar a educação em Domingos Martins.

Assim como no Brasil, também em Domingos Martins a partir de 1856, a imigração alemã esteve vinculada ao processo de colonização baseado na pequena propriedade rural, implantado por iniciativa do Estado brasileiro. Estes imigrantes ansiavam por propriedades para recomeçarem as suas vidas em condições melhores do que aquelas vividas na Europa naquele período.

Nesta época, o Brasil vivia um grande processo migratório com vistas a desenvolver as propriedades agrícolas. Do mesmo modo, o município de Domingos Martins também teve a propriedade agrícola como mola propulsora para a chegada dos imigrantes. Vale ressaltar que os primeiros anos após a sua chegada ao Brasil foram extremamente difíceis, pois desconhecendo o idioma do novo país sem ferramentas adequadas, sem assistência médica do governo e vivendo isolados em áreas distantes dos centros urbanos, os imigrantes não sabiam o que fazer primeiro no cotidiano. Conforme Soares (1997, p. 25),

Ao chegar nessas terras, pelo menos no Espírito Santo, os imigrantes se defrontaram com um ambiente que desconheciam completamente: primeiro a quarentena isolada na hospedaria de uma ilha, depois longos percursos em canoas precárias, em lombo de burro ou a pé para chegar à terra prometida, no meio da floresta virgem, onde passariam a viver em um barracão rústico, às vezes enfrentando a resistência dos índios e temendo o perigo de animais selvagens.

Diante de condições tão precárias para a constituição de uma nova pátria, os imigrantes precisaram unir-se por meio de mutirões para conseguirem sobreviver diante das adversidades aqui encontradas. Não era somente a estrutura física que estava prejudicada, mas também toda a sua estrutura social, uma vez que não havia escolas e nem igrejas.

Como as colônias para as quais foram enviados ainda não haviam sido desbravadas, os imigrantes foram abandonados sem apoio e assistência de qualquer natureza por parte do governo. Assim, diante dessa conjuntura, a Igreja Evangélica de Confissão Luterana e a Católica foram importantes fatores de sustentação e união dos imigrantes, pois ocupavam o lugar do poder público dando aos colonos assistência médica e social, além de manter escolas com ensino na

língua da terra natal dos imigrantes. Assim, é possível perceber que desde o princípio, o imigrante preocupou-se com a instrução elementar dos seus filhos, pois conforme Mian (1993, p. 22):

[...] tiveram os colonos grande preocupação com a educação dos filhos, mas os governantes permaneceram alheios. Em vários patrimônios ou sedes de municípios, os próprios imigrantes construíram escolas e pagaram professores.

A vida dos teuto-brasileiros⁷ era marcada por muito trabalho. Trabalhavam de sol a sol, tinham suas mãos calejadas. No entanto, apesar de trabalharem duramente em suas lavouras, tanto os homens quanto as mulheres e os jovens tinham no domingo o dia especial de louvar e agradecer a Deus. Os cultos e as missas reuniam todos, constituindo-se, num grande encontro social, uma vez que moravam afastados uns dos outros.

Mediante a necessidade de vida em sociedade e saudosos do lazer em sua terra natal, nasceram atividades como *Frauenkreis* (encontro de mulheres), *Altenfeier*, (encontro de idosos) *Posaunenkor* (Coro de trombones), *Kindergottesdienst* (culto infantil), atividades estas que perduram até a atualidade.

Ainda hoje, principalmente nas comunidades interioranas, é possível perceber a comunicação em língua própria entre os membros das comunidades teutos. Entre algumas etnias observa-se a não continuidade do processo educacional institucionalizado. No entanto, mediante influência da Igreja Evangélica de Confissão Luterana, atualmente os jovens pertencentes a esta Igreja frequentam a escola até os anos finais do ensino fundamental para poderem ter o direito de serem confirmados⁸. A partir desta atitude da Igreja, o número de adolescentes matriculados no ensino regular, aumentou significativamente nas escolas da rede municipal.

Após superadas as dificuldades iniciais no que se refere ao processo imigratório, os imigrados novamente passaram por uma grande dificuldade. Após anos sem assistência do governo, no período da II Guerra Mundial, tornaram-se perseguidos

⁷ São consideradas teuto-brasileiras as pessoas nascidas nos países germânicos mas radicadas no Brasil.

⁸ Rito de passagem da IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil) em que jovem professa publicamente a sua fé, diante de Deus e da comunidade

do Estado, pois acreditava-se que fossem nazistas e estariam influenciando os brasileiros com as ideias de Hitler no Brasil.

Diante deste “perigo” eminente e procurando contrabalançar a propaganda hitlerista, o Governo Vargas (1937 – 1945) fez uso de uma estratégia denominada de “nacionalização”. Através desta, o governo buscou minimizar a eventual influência germânica de caráter político. Por meio da nacionalização, proibiu o uso do alemão tanto na linguagem, como em jornais, cultos e reuniões nas sociedades, sendo que os mesmos deveriam ser realizados em língua portuguesa. A suspeita aos nazistas foi lançada a todos os professores – eram mais de mil entre católicos e evangélicos e devido a tal fato, escolas foram fechadas por toda parte. Como o governo não possuía condições de absorver todos os alunos, imediatamente instaurou-se um caos educacional.

A partir do Estado Novo (1937-1945) houve por parte do Estado a intenção de estabelecer um ideário nacionalista “abrasileirando” os imigrantes e sufocando sua cultura. Sendo assim, a repressão pode ter contribuído, mesmo que por caminhos tortuosos, com o processo de comunicação com as demais etnias, pois uma vez inseridos neste país, houve a necessidade da comunicação bilíngue, para que se mantivessem principalmente em relação à economia, estabelecendo relações comerciais, mesmo nas zonas de isolamento.

Além disso, a ação coercitiva e repressiva do Estado Novo e sua atuação violenta junto à escola e à Igreja, instituições que os imigrantes possuíam de mais valioso, fez com que assumir-se enquanto alemão e participante de Igrejas Evangélicas Luteranas, era assinar o seu atestado de “perseguido do Estado” instaurando-se o medo. É natural que diante de tais atitudes, passasse a existir uma negação de si próprio e de sua cultura. Conforme Kalk (1998, p. 19)

[...] no tempo da Segunda Guerra Mundial, uma certa época quando o Brasil tinha declarado guerra à Alemanha, ficou interdito o ensino e o culto em língua alemã. Os pastores naturais da Alemanha foram internados⁹. Se alguém falasse alemão em público seria espancado ou preso. [...] Os epitáfios em língua alemã tinham que sair dos sepulcros e deviam ser restituídos em língua nacional.

⁹ Entenda-se este termo como presos e impedidos de atuarem em suas paróquias.

No entanto, também é válido considerar que, por outro lado, a nacionalização do ensino pode ter resultado num estancamento cultural e educacional desses grupos étnicos por aproximadamente 50 anos, bem como ter resultado em conflitos étnicos e a negação da cultura por parte de alguns teuto descendentes, pois em muitas comunidades ainda observa-se atualmente, a inexistência de uma autoestima no que concerne a sua cultura. Durante muito tempo foi possível perceber, que admitir-se falante da língua era sinônimo de vergonha, de inferioridade e estar exposto ao ridículo. Tal fato tem sido minimizado consideravelmente atualmente em decorrência de um trabalho de valorização da língua e da cultura feito pelos municípios que possuem descendentes de pomeranos.

2.5.1 O Funcionamento das Escolas nas regiões de descendentes de imigrantes no Estado do Espírito Santo

Conforme destacado anteriormente desde o início da colonização, o imigrante teve preocupação com a vida escolar de seus filhos. Como a religiosidade dos que aqui constituíram os seus lares era muito forte, a Igreja teve ampla participação na vida escolar. Primeiramente, organizava-se a escola e posteriormente a igreja. Todos os imigrantes eram alfabetizados, pois não queriam que seus filhos crescessem analfabetos. Como o governo não contribuía com o mínimo, os colonos criaram suas próprias associações escolares.

Na época, toda a educação era feita em língua alemã, por ser a única que eles conheciam. À frente da Comunidade estava um ministro enviado da Alemanha que não era apenas o pastor das almas e o predicante, mas também o professor, o médico, o conselheiro, etc. De acordo com Mian (1993, p. 39),

[...] As aulas de catecismo eram dadas em alemão. Em casa, as lições eram repetidas. Depois que se abriram as escolas, começaram a falar português, cujo aprendizado era valorizado, pois também o catecismo era ensinado em português.

Os religiosos desempenharam um papel fundamental na criação e difusão de escolas e pode-se destacar a participação de muitos deles que, para sanar a falta de escolas para essas crianças, cuidou (sic) da fundação de escolas particulares. Essas desempenharam uma contribuição valiosa, no

sentido de aumentar as oportunidades educacionais, para os filhos de imigrantes.

A base dos núcleos de colonização era a Igreja. Ao redor dela se constituía toda a comunidade, de modo que não havia marginalização de qualquer pessoa que compusesse a mesma, pois previa-se a participação de todos na Igreja, na escola e nas associações. De acordo com Kreutz (1991, p. 21),

[...] nas comunidades rurais, o professor paroquial, além da função de magistério, também assumiu funções de coordenação e de serviço nas comunidades. A formação de uma comunidade religiosa sempre vinha acompanhada da instalação de uma escola.

Quando os imigrantes vieram para o Brasil, falavam apenas a língua alemã. Uma vez educados neste idioma, o pastor também deveria falar alemão para melhor atender as necessidades educacionais e religiosas deste povo. Sobre esta questão, Richter (1994, p. 31) destaca que:

[...] como os colonos durante muito tempo foram abandonados à sua própria sorte, eles construíram as suas próprias escolas. E o ensino nestas escolas, como nem poderia ser diferente, naturalmente foi desenvolvido em língua alemã que era o único idioma que eles conheciam.

Os imigrantes teutos, assim como os filhos mais velhos possuíam instrução primária adquirida em seu país de origem. No início da colonização, os imigrantes, estabeleceram-se predominantemente em áreas rurais e por isso, os mais jovens não tiveram oportunidade de aprender a ler, escrever e fazer operações matemáticas, ficando restritos à educação caseira.

Os pastores que chegavam naquele momento ficaram responsáveis pela educação elementar onde se ensinava principalmente a religião. Após a confirmação, o jovem passa a exercer direitos e deveres dentro da comunidade, não somente no âmbito religioso, como também no social. Como a Igreja detinha a educação destes jovens, ela ditava algumas regras para o cumprimento da escolaridade. De acordo com Weber (1998, p. 11), “[...] a Igreja Luterana havia condicionado, em “lei” interna, que apenas confirmaria os adolescentes, quando estes apresentassem uma escolaridade mínima de 4ª série”. Observa-se que esta “lei” ainda predomina nos dias atuais, porém com a ampliação para o término dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Apesar de viverem há três gerações no Brasil, os colonos ainda não haviam aprendido a língua do novo país, necessitando ainda de intérpretes. Wagemann (1949, Capítulo IX, Item 4) afirma que “[...] os vigários teutos que pastoreiam também a população nativa, fazem a prédica primeiro em português e depois em alemão”.

Todavia, a dificuldade na assimilação da língua oficial, não foi culpa dos imigrantes, pois estavam abandonados no meio da mata e sem comunicação com os centros urbanos. Sem qualquer apoio do governo, a Igreja tornava-se o único meio de acesso à educação. Para Mian (1993, p. 39) “[...] as aulas de catecismo eram dadas em alemão. Diante disso, a Igreja torna-se o local de oportunidade de acesso educacional”.

A íntima relação entre Igreja e Educação encontra explicações na tradição alemã e luterana que tinha como objetivo formar bons cristãos e ao mesmo tempo o Estado almejava a prosperidade e a estabilidade nacional que dependiam da educação geral do povo. Assim é possível afirmar que:

Até meados do século XVIII predominou, nos estados alemães, o motivo religioso na educação. Apenas nas regiões onde a Igreja e Estado estivessem unidos, e onde a Igreja desejava realizar algum plano de educação, é que o Estado tinha condições para desenvolver o sistema de escolas públicas. O impulso mais expressivo da concepção de educação, como condição para a formação da cidadania, ocorreu no início do século XIX. Fichte e Pestalozzi enfatizaram a idéia (sic) de que as reformas sociais e políticas deveriam surgir pela educação. Educação para todos seria a condição básica para regenerar a sociedade e assegurar a todas as crianças, o desenvolvimento moral e intelectual (KREUTZ, 1994, p. 15-16)

No que se refere aos imigrantes italianos, a repressão em relação à língua era menor pelo fato de ser uma língua latina e ter algumas semelhanças com a língua portuguesa. Porém, mediante a política de nacionalização, também a língua italiana era proibida. Conforme Soares (1997, p. 78),

[...] o próprio bispo, Dom Luis Scortegagna, os padres e os pastores alertavam seus fiéis: era proibido rezar em italiano ou alemão. A notícia alastrou-se entre os imigrantes e seus descendentes, aumentando o medo que crescia após a repressão dos integralistas.

A justificativa era a de que a medida protegeria a cultura brasileira, evitando que se formassem duas pátrias distintas. Com a proibição de falar a língua materna e a punição que lhe reservava, cresceu o sentido de inferioridade para aqueles que

vieram colonizar o país. Fazia-se distinção entre educação e ensino. O ensino abrangia conhecimentos ministrados pelo professor e a educação consistia em seguir determinados comportamentos e evitar outros. Os comportamentos a serem reprimidos envolviam, geralmente, o castigo físico: tapão, pontapé, vara de marmelo e privação de comida. Relatando o seu primeiro dia de aula, Altmann (1991, p. 28) conta a seguinte história:

[...] a vida ficou mais séria e veio a minha vez de ir à escola. Meus primos mais velhos e os vizinhos tinham me intimidado: “o professor é muito bravo. Ele tem uma vara de marmelo e bate. Na escola não se pode falar, nem virar a cabeça pro lado. Não se pode sair.”

Minha mãe costurara uma sacola com alça, a qual, nesse primeiro dia, eu levava pendurada no ombro, como via os outros fazerem. Dentro dela estava uma lousa de pedra e um estojo redondo, feito pelo funileiro, com um lápis de pedra [...]

Saí de casa com coragem, escondendo o medo. Mas no meio do caminho, a coragem diminuiu e o medo aumentou. Voltei para casa e pedi ao meu pai que fosse comigo [...]

A palmatória, o castigo sobre grãos de milho e o ficar de pé contra a parede nas escolas da época eram as formas físicas de repressão para os estudantes, visando manter a subordinação e a ordem em sala de aula. Para os italianos o castigo físico além de impedir os comportamentos indesejados, tinha a força de tornar a pessoa consciente de seus deveres pelo resto da vida. Conforme Soares (1997, p. 106), “para o controle da disciplina dos alunos, reunidos em torno de uma única mesa, o pequeno castigo físico era generalizado, e até apoiado pelos pais dos alunos”.

2.5.2 A História da educação escolar em Domingos Martins: breves considerações

Assim como no Brasil e no Espírito Santo, a história da constituição do município de Domingos Martins, também perpassa pela história da Imigração Europeia em solo brasileiro. Em diálogos estabelecidos com a comunidade local, os relatos apontam que nas décadas de 30 e 40 do século XX, o ensino no município de Domingos Martins também esteve diretamente ligado às Igrejas e, em muitos casos, os próprios pais reuniam-se e pagavam um professor que pudesse ministrar as aulas aos seus filhos. Quando ainda não existiam os prédios, o ensino era realizado pelo

pastor das comunidades religiosas, entretanto como os pastores não sabiam falar português, toda a educação formal era realizada em língua alemã.

Com a construção dos prédios e as novas políticas governamentais, principalmente no Estado Novo (1937-1945), os alunos passaram a aprender a língua portuguesa e frequentar as escolas mantidas pelo governo. Dentre as inúmeras dificuldades da época, uma das maiores era localizar professores que quisessem trabalhar nestas comunidades interioranas.

Entre as primeiras escolas que passaram a existir no município de Domingos Martins, destaca-se a CNEC (Campanha Nacional de Escolas na Comunidade). Esta escola foi construída na Sede de Domingos Martins e teve grande importância no que diz respeito ao curso ginasial¹⁰. Mediante o empenho e a união da comunidade para a concretização de um ensino secundário. No dia 28 de julho de 1953, foi fundado o Ginásio de Domingos Martins.

No que se refere à importância dessa instituição para o Município, o Dr. José Paulino Alves Júnior, responsável pela iniciativa do projeto de fundação do Ginásio, à época de sua inauguração ressaltou que: “A criação do Ginásio de Domingos Martins inspirou-se no postulado de patriotismo: espalhar de maneira racional a língua, que é veículo da nossa civilização e incorporar às gerações presentes na grande obra de formação da Pátria [...]”.

Desde a sua fundação, o Ginásio Domingos Martins fez parte da Campanha Nacional das Escolas da Comunidade e foi responsável pela educação e formação de várias gerações durante 53 (cinquenta e três) anos. Entretanto, no ano de 2007, o prédio foi adquirido pela Prefeitura Municipal de Domingos Martins, passando a ser denominado de Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Domingos Martins. Em 2008, por meio de uma emenda parlamentar da Câmara de Vereadores do Município, a referida escola passou a chamar-se Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio “Mariano Ferreira de Nazareth”.

A partir das demandas, novas escolas foram construídas. Conforme o censo de 2015, o município de Domingos Martins, conta com 5.432 (cinco mil, quatrocentos e

¹⁰ Corresponde ao que hoje são os Anos Finais do Ensino Fundamental.

trinta e dois) alunos matriculados na rede municipal e estão distribuídos em 49 (quarenta e nove) instituições de ensino, estando assim distribuídas:

Tabela 1. Distribuição dos alunos na rede municipal

Tipo de Escola	Nº de unidades escolares	Quantidade de alunos na Educação Infantil	Quantidade de alunos no Ensino Fundamental	Quantidade de alunos na EJA	Total de alunos
Escolas Municipais Unidocentes	12	29	212	-	241
Escolas Municipais Pluridocentes	11	162	300	-	462
Escolas de Ensino Fundamental	17	357	3862	389	4608
Escola Família Agrícola	1	-	67	-	67
Centros Municipais de Educação Infantil	8	800	-	-	800

Fonte: Censo Escolar 2015

Vale destacar que deste total de escolas, conforme a classificação do censo, apenas 10 (dez) são consideradas urbanas, sendo 3 (três) EMEF's¹¹ e 7 (sete) CMEI's¹², Além das escolas municipais, o Município também possui quatro escolas estaduais que atendem ao Ensino Fundamental e Médio. De acordo com dados obtidos na Secretaria Estadual de Educação, as informações foram assim distribuídas:

Tabela 2: Escolas Estaduais e suas localidades

Escolas	Localidade	Quantidade de alunos		
		Ensino Fundamental	Ensino Médio	Cursos Técnicos
EEEFM Teófilo Paulino	Sede	389	473	23
EEEFM Pedreiras	Aracê	369	279	32
EEEFM Gisele Salloker Fayet	Paraju	331	104	-
EEEFM Ponto Alto	Ponto Alto	243	185	-

Fonte: Dados da Secretaria Estadual de Educação (2015)

¹¹ As EMEF's são: EMEF Antônio Francisco Erlacher, EMEF Santa Isabel e EMEFM Mariano Ferreira de Nazareth.

¹² Os CMEI's são CMEI Cantinho de Amor, CMEI César Vello Puppim, CMEI Jutta Batista da Silva, CMEI Germano Gerhardt, CMEI de Perobas, CMEI Elena Maria Coco Fagundes e CMEI Vila Verde.

Além das escolas públicas, há ainda uma escola particular, localizada na Sede do Município, atendendo aproximadamente 100 (cem) alunos distribuídos entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

2.5.3 Educação do Campo: os primeiros diálogos em Domingos Martins – ES

A publicação do decreto 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o programa Nacional de Educação e Reforma Agrária – PRONERA possibilitou em nível nacional a realização de ações voltadas para a valorização das populações camponesas. Também em Domingos Martins a publicação deste decreto possibilitou novas reflexões, ampliação de olhares e a busca por direitos para as escolas camponesas.

Por ser um Município que possui a maior parte da sua renda provinda do meio rural, percebemos que, historicamente, há um modo peculiar de pensar a educação camponesa. Ao procurarmos publicações que tinham como objetivo refletir acerca da educação do meio rural, encontramos as pesquisas de mestrado das Professoras Bernadete Mian (1993) e Gerlinde Merklein Weber (1998). Além dessas publicações, ainda encontramos as proposições do grupo Serrano de Educação Rural (1995 – 1996) conforme podemos verificar no **ANEXO C**, sendo formado pelos municípios de Domingos Martins, Marechal Floriano, Venda Nova do Imigrante, Santa Maria de Jetibá e Santa Leopoldina, que tinham como objetivo: a valorização do professor; identificar lideranças comunitárias comprometidas a promover a integração escola/comunidade; repensar a filosofia do curso de magistério; garantir formação para professores que atuam na Zona Rural; implantar calendários flexíveis; facilitar um gerenciamento da escola mais participativo e democrático, atendendo a realidade de cada região escolar; dar autonomia ao Conselho Municipal de Educação, com objetivo de gerenciar recursos e definir políticas educacionais; garantir eleição direta para Secretários de Educação Municipal e Chefes de Subnúcleos Regionais de Educação; garantir a continuidade de um setor de ensino rural na SEDU; garantir pessoas responsáveis pelo ensino rural nos municípios;

garantir investimento maciço na educação; desenvolver alternativas viáveis no curso de Ensino Fundamental das séries finais (5ª a 8ª série) para atender a zona rural e desenvolver alternativas viáveis de cursos supletivos de 5ª a 8ª série para atender a demanda da zona rural e definir o perfil do professor rural. Esses registros evidenciam uma preocupação com a educação campestre em Domingos Martins e na região Serrana neste período. Entretanto, ainda não haviam políticas públicas que valorizassem as escolas do campo conforme passa a preconizar o Decreto 7.352, de 04 de novembro de 2010, em seu artigo 2º, inciso IV que considera a:

Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

Em Domingos Martins, esta discussão de forma ampliada, consciente e transformadora passa a ocorrer a partir do ano de 2007 com a oferta do curso de extensão em Educação do Campo pela Universidade Federal do Espírito Santo neste Município e solidifica-se com a publicação do decreto citado anteriormente. Até então, o termo “Educação do Campo” ainda era pouco conhecido pela maioria dos profissionais da educação.

Desta forma, consideramos que o curso de extensão em Educação do Campo no ano de 2007 foi a mola propulsora para os debates sistematizados do Centro de Pesquisa e Formação a partir do ano de 2009. Sendo assim, cabe-nos relatar os antecedentes históricos referentes a esse curso. No ano de 2005, o então Secretário de Educação do Município de Laranja da Terra – ES, o Sr. Lírio Drescher, entrou em contato com a UFES para manifestar a sua insatisfação em relação à oferta dos cursos de formação inicial e continuada para os professores do campo. Afirmava que a Universidade não atendia a realidade dos professores campestres e sugeria que a Universidade se aproximasse dos professores para que os mesmos pudessem expressar as suas necessidades e a partir delas a UFES pensar nos processos formativos¹³. Diante do desafio proposto, o Prof. Dr. Erineu Foerste convidou-o para um diálogo com Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo e estendeu esse convite para os municípios de Laranja da

¹³ Esta história encontra-se detalhada na Tese de Doutorado (2014) da Professora Janinha Gerke de Jesus intitulada: Sentidos da Formação Docente para a profissionalização - Na voz do professor do campo.

Terra, Domingos Martins e Vila Pavão. Devido às inquietações e indagações apresentadas por esses Municípios, ofertou-se o curso de extensão em Educação do Campo no ano de 2007. A manifestação do Secretário Lírio coloca em evidência a fragilidade da formação do professor do campo e faz com que pela primeira vez a Universidade estabeleça um diálogo com os municípios, para pensar uma formação com os sujeitos.

Então, as ofertas do curso de extensão (2007) e da especialização em Educação do Campo pelo Programa de Pós Graduação da UFES em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no ano de 2010, na modalidade à distância, podem ser considerados os marcos históricos para a discussão e a reflexão acerca da Educação do Campo em Domingos Martins. Entretanto, no que se refere ao tema em questão, neste processo inicial ainda havia um certo estranhamento por parte de muitos profissionais nas escolas e também na própria Secretaria de Educação. Tal fato pode ter ocorrido por desconhecimento do tema ou pelo medo do novo. No entanto, por meio dos diálogos estabelecidos aos poucos, passou-se a compreender que a luta por uma Educação do Campo de qualidade passa pela luta dos movimentos sociais. Através das reflexões, buscou-se ampliar os direitos dos povos camponeses, bem como da educação camponesa, por considerar os sujeitos camponeses como sujeitos de direito. No que se refere ao direito, Arroyo (1999, p. 18) afirma que

[...] o direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana. É aí, que vocês estão colocando a educação básica: por quê educar o trabalhador no campo, a trabalhadora, os sem terra, por quê? Por que são sujeitos de direitos. [...]

No que se refere às escolas camponesas, consideramos importante destacar que no ano de 2007, em menor força do que na década de 90, ainda existia a política de fechamento das escolas do campo sob o discurso da melhoria da qualidade do ensino. Neste período, não se defendia a ideia do fechamento de escolas de Ensino Fundamental localizadas no campo, mas a nucleação ou o fechamento das escolas Unidocentes e Pluridocentes. Com o passar dos anos, a partir das leituras, dos estudos e dos diálogos, cada vez mais, os profissionais da educação passaram a se identificar com a Educação do Campo reconhecendo-se como sujeitos camponeses e começaram a posicionar-se a favor das escolas camponesas e a defender sua

permanência nas comunidades. Além da permanência, ainda passaram a reivindicar melhores estruturas físicas e melhores condições de trabalho.

Enquanto as discussões avançam cada vez mais em Domingos Martins, percebemos que o mesmo não ocorre na esfera Estadual, pois em novembro de 2015, Educadores, sem-terra, indígenas, quilombolas e camponeses ocuparam a Secretaria de Estado da Educação como forma de protesto mediante a atual gestão do Governo de Paulo Hartung que tomou uma série de medidas que não considera as especificidades da Educação do Campo. Entre as medidas adotadas estão a redução da contratação de professores e a tentativa de extinção da Gerência da Educação do Campo, o fechamento de escolas com poucos alunos, com a justificativa de corte de gastos.

Assim, as vivências e as reflexões estabelecidas nos últimos sete anos, possibilitaram que nós, profissionais da Educação de Domingos Martins, compreendêssemos a Educação do Campo, conforme a definição de Gerke de Jesus (2014, p. 45):

A Educação do Campo é um projeto pautado no diálogo, na aprendizagem coletiva, na construção das parcerias, que desafia e envolve pessoas. Para além de um conceito ou projeto em evidência, como temos discutido atualmente, a Educação do Campo é um projeto genuinamente instituinte, que nasce como desassossego dos povos do campo, que denuncia as negligências vividas por docentes e alunos, esses segregados de políticas que os reconheçam como sujeitos. Uma Educação que discute o território como espaço da cultura, da produção de saberes, onde a terra é respeitada como fonte de vida e não de exploração.

Além disso, passamos a compreender que o campo é

Mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (Parecer CNE/CEB nº36/2001, pág. 1)

Destacamos que em nossa pesquisa a Educação do Campo não é compreendida apenas como o local onde acontece a formação continuada e onde se dá o trabalho docente, mas como um tema que nos instiga à reflexão e nos transforma em novos sujeitos, a partir dos diálogos com os alunos e com a comunidade escolar, pois conforme Freire (2005, p. 90) “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.”

Desta forma, acreditamos na construção de um projeto de Educação do Campo que contemple as inquietações dos sujeitos camponeses, que os faça buscarem novas possibilidades que vão além da relação campo-cidade. Uma Educação do Campo que dá a esses sujeitos a opção de escolha e não uma educação que mostre a cidade como única opção para a melhoria de vida. Almejamos uma Educação do Campo em que os alunos camponeses sintam-se valorizados e respeitados em sua diversidade e não inferiorizados pelos alunos das cidades. Queremos uma educação em que possam ter acesso às tecnologias, às escolas em boas condições físicas, à educação de qualidade, a professores qualificados e que, a partir disso, possam fazer as suas escolhas. Desejamos alunos críticos que deixem o campo por escolha e não pela falta dela e de perspectiva de crescimento. Não buscamos aqui apenas romper com uma dicotomia, mas buscamos a compreensão de que a educação é um direito e, como tal, precisa ser garantido a **todos** os sujeitos, independente de estarem no campo ou na cidade. Neste sentido, citamos Arroyo (1999, p. 17)

[...] a escola rural tem que dar conta da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo. Ou seja estamos colocando a educação rural onde sempre deve ser colocada, na luta pelos direitos. A Educação básica, como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito à cultura produzida socialmente.

Não entendemos a Educação do Campo em Domingos Martins apenas como aquela Educação surgida dos movimentos sociais, embora compreendamos e reconheçamos a sua importância histórica na luta pelos direitos dos povos camponeses. Defendemos uma Educação do Campo que surge a partir da interlocução com os diferentes contextos e sujeitos para a promoção o diálogo e a transformação social. Queremos uma Educação do Campo enquanto direito e que respeite a multiplicidade de saberes que existe neste contexto. Sendo assim, acreditamos na

[...] construção de um projeto nacional de Educação do Campo em contextos diversos e práticas plurais. Entendido aqui não como único, vinculado às especificidades particulares de um movimento em exclusivo, tampouco como oposição ao urbano e/ou construção de um teórico em particular, mas como um projeto coletivo, produzido nas experiências das escolas multisseriadas do campo, nas escolas do MST, famílias agrícolas, comunitárias rurais, enfim, uma produção pensada como os sujeitos dessas diferentes experiências do campo, produzindo dessa forma o reconhecimento da diversidade do campo brasileiro. (GERKE DE JESUS 2014, p. 46)

Compreendemos ainda que não existe apenas um único campo, mas múltiplos campos, e diante desta consciência, a Educação do Campo nos desafia a pensar diferente, fazer algo diferente do que estávamos habituados, ela nos desafia a sair da nossa “caixinha de disciplinas” e dialogar de forma interdisciplinar com os demais sujeitos. Além disso, ela também nos desafia a pensar coletivamente e a buscar os direitos. Deste modo, objetivando a concretização desses ideais, tentamos conduzir os planejamentos da formação continuada com os professores de modo que os mesmos pudessem ampliar as suas discussões, as suas vivências e a consciência crítica para a formação de sujeitos igualmente críticos e que também se reconhecessem como professores camponeses.

3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO EM DOMINGOS MARTINS – ES, DE 2009 A 2015

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.
(FREIRE, 2000, p. 17)

Iniciamos este capítulo com a citação de Paulo Freire (2000) porque na formação continuada realizada em Domingos Martins as suas ideias e utopias presentificam-se na prática das escolas podendo ser percebidas com muita frequência nas falas dos professores. Elas nos impulsionam para a mudança profissional, nos motivam a pensar e repensar a nossa atuação enquanto profissionais da educação movendo-nos pela busca de uma sociedade mais igualitária e consciente de seus direitos.

As reflexões em Freire e a criação do Centro de Pesquisa e Formação instigaram a SECEDU a pensar o processo de formação continuada dos professores em Domingos Martins de forma bastante peculiar. Além disso, a existência deste Centro contribuiu para que houvesse uma continuidade do processo formativo no decorrer dos anos impossibilitando rupturas, mesmo com as mudanças da gestão municipal.

A partir da sua criação e das parcerias estabelecidas, iniciou-se um processo formativo tendo como base de reflexão as práticas dos professores em seu cotidiano

e, com isso, buscou-se a superação de uma formação pontual, na perspectiva de palestras para a formação continuada em que houvesse mais reflexão e participação dos professores e os mesmos fossem coautores do processo de formação. Neste sentido, André (12003, p. 99) destaca que:

É preciso criar espaço para a formação docente em serviço, ou seja, para a formação continuada dos professores. Torna-se necessário criar oportunidades para os docentes refletirem sobre sua prática e adquirirem subsídios que os levem a reconstruí-la em direção ao sucesso escolar de todos os alunos.

Com a parceria constituída e com as discussões que emergiram, a equipe do Centro de Pesquisa e Formação sabia que a formação continuada de professores precisava adquirir um novo formato e, para que fosse repensada, era preciso haver muito diálogo de modo que, naquele ano, as vozes do campo e da cidade¹⁴ fossem ouvidas, porque entendiam que não haveria o exercício do diálogo sem o exercício da escuta, pois é por meio da escuta que se aprende a falar. Para Freire (2011a, p. 111):

[...] não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles.
[...]

Diante das reflexões de Freire fica evidente que a formação continuada de professores poderia ser construída com base no diálogo no fazer coletivo e, com isso, reforça-se a ideia de que a Educação deve fazer-se com os sujeitos e não para os sujeitos. No que se refere a ouvir os sujeitos em suas especificidades, percebeu-se a necessidade de enxergar os sujeitos camponeses porque

As discussões sobre educação do campo são urgentes, visto que os professores acumularam saberes a partir das práticas e necessitam socializar suas problemáticas, na busca de aprofundamento teórico e prático. [...] (FOERSTE - SCHÜTZ, 2013, p.125)

A partir destas abordagens, entende-se que a formação continuada dos professores está associada ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e no seu cotidiano escolar. Para Candau (2001, p. 55)

¹⁴ No ano de 2009 a dicotomia entre o campo e a cidade ainda estava bem acentuada no município. A maioria das pessoas ainda via a cidade como uma possibilidade de mudar de vida e o campo como o local do atraso.

[...] é preciso deslocar o lócus da formação continuada de professores da Universidade para a própria escola [...], pois nenhuma formação inicial, mesmo a oferecida em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional.

Neste sentido, compreende-se que as mudanças ocorrerão se acreditarmos na importância da participação do professor neste processo e que não seja apenas um discurso que fique restrito ao poder público. Foerste (2005, p. 32-33) chama a atenção para as peculiaridades da profissão docente e destaca que

[...] existem especificidades da profissão docente que as pesquisas podem perceber melhor se o professor compreende e é compreendido como um interlocutor das investigações realizadas, com ele e sobre ele, sobre seu trabalho, seu desenvolvimento profissional, sua formação, enfim, sua profissão.

Para se construir junto aos profissionais da educação um novo modo de pensar a formação continuada dos professores do campo e que leve em consideração os saberes docentes, fazia-se necessário uma prática reflexiva que fosse capaz de identificar os problemas e propor alternativas para a sua solução. Para Nóvoa, (1991, p.30):

A formação continuada deve estar articulada com o desenvolvimento profissional dos professores, tornando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

No decorrer dos anos, conforme a temática a ser abordada, a metodologia também foi alterada e os temas foram aperfeiçoados conforme a demanda apresentada pelos professores. Por este motivo, afirmamos que apesar haver um orientações para a realização dos trabalhos nas escolas, a mesma não era padronizada porque os temas eram definidos a partir dos diálogos que estabelecíamos com os professores ao fim de cada ano letivo em que, por meio de uma avaliação, indicavam a temática que desejavam estudar no próximo ano. A cada ano, sempre estávamos abertos a realizar uma formação continuada que fosse de encontro com as expectativas dos professores.

Diante do exposto, podemos identificar que de 2009 até 2015, não houve apenas um modelo formativo ou apenas uma forma de pensar e fazer a formação continuada, mas várias formas. Primeiro organizou-se a formação por território abrangendo as regiões de Aracê, Sede e Paraju. Posteriormente buscando dar mais qualidade às

reflexões e autonomia às escolas por meio de discussões em grupos menores, organizou-se a formação por escola com datas previstas em calendário. Depois, visando aproximar os diálogos empreendidos pela Universidade aos profissionais que atuavam nas escolas convidou-se professores para atuarem como mediadores, sendo que o pré-requisito era a sua identificação com a temática da Educação do Campo.

No decorrer dos anos, na medida em que as demandas apareciam e a formação evoluía, outros sujeitos passaram a compor o processo formativo e atuar como: professores mediadores, professor formador (indicado pela UFES). Atualmente para as discussões para a produção do documento curricular, não temos mais professor mediador e formador, mas equipe sistematizadora que é composta por representantes da Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais e equipe formadora que é constituída pela equipe pedagógica interna da SECEDU. A cada ano ensaiou-se a melhor forma, a melhor metodologia de fazer o trabalho de formação continuada. Apresentaremos a seguir as temáticas sugeridas pelos professores a partir da necessidade vivenciada em seu cotidiano escolar, bem como as metodologias de cada ano definidas a partir das avaliações e dos diálogos com os professores ao final de cada ano letivo.

3.1 ANO DE 2009. FORMAÇÃO CONTINUADA: DESCOBRINDO CAMINHOS

Para abordarmos um pouco sobre a formação continuada ofertada pelo município de Domingos Martins no ano de 2009, faz-se necessário realizar algumas observações que são importantes para a compreensão do processo formativo: até o ano de 2009, a maioria das formações era realizada na Sede do Município e à noite; a maioria dos encontros começava com atraso; não havia articulação e sistematização das formações ofertadas e, devido à extensão territorial de Domingos Martins, muitos professores ficavam impossibilitados de participar dos encontros formativos.

A partir do ano de 2009, o Centro de Pesquisa e Formação passa a ser o espaço pedagógico e administrativo de coordenação das formações. Para compreender

melhor o trabalho realizado até o momento, a coordenação dialoga com a equipe pedagógica da SECEDU e percebe que a Educação Infantil e os Anos Iniciais discutiriam o Ensino de 9 anos, os professores das escolas unidocentes e pluridocentes, seriam contemplados com a formação do Programa Escola Ativa¹⁵, os professores que atuavam com língua pomerana teriam a formação do PROEPO, os diretores e pedagogos também teriam a sua formação específica, os professores que atuavam com o 4º e o 5º ano teriam a formação do Pró-letramento, e somente os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental não haviam sido contemplados com formação e, por este motivo, organizou-se um ciclo de palestras para esta etapa de ensino.

Após diálogos iniciais com a Universidade Federal do Espírito Santo por meio do Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo coordenado pelo professor Dr. Erineu Foerste e o estabelecimento da parceria, fazia-se necessário o planejamento a partir da proposta de transformar a formação continuada num curso de extensão da referida Universidade. Enquanto Centro de Pesquisa, tínhamos o desejo de definir uma temática para a rede e a partir dela organizar a formação continuada de modo sistematizado. Queríamos que os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental pudessem ter uma noção do que seria debatido e estudado no decorrer do ano de 2009. Além disso, ainda havia a preocupação em trabalhar com uma temática que tivesse começo, meio e fim e que, ao fim do ano letivo, houvesse um seminário de culminância do trabalho. Queríamos que o professor sentisse que o Centro de Pesquisa estava ali para eles e que estava se constituindo de forma organizada. Era preciso criar uma unidade.

Conhecendo o contexto e as problemáticas que envolviam a formação continuada no Município, percebemos que outra metodologia precisava ser adotada, e em e-mail enviado ao professor Dr. Erineu Foerste, no dia 19 de março de 2009, a coordenadora do Centro de Pesquisa e Formação descreve como estava sendo pensada a formação para aquele ano:

Ao final de cada tema do bimestre pensamos em elaborar material complementar para que o professor leia e elabore sistematizações ou até

¹⁵ Programa do Governo Federal que tinha como objetivo melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo por meio da disponibilização de recursos pedagógicos que estimulavam a construção do conhecimento do aluno e capacitavam professores.

mesmo se aprofunde no estudo por meio do Centro de Pesquisa e Formação, onde haverá uma profissional capacitada que poderá incentivar e auxiliar o professor a elaborar textos científicos ou outro material.

Para cada encontro pensamos em trazer um palestrante de modo que hajam novas discussões. O nosso único problema é que estes encontros precisam ser realizados à noite e nos núcleos formados nos distritos.

Para nortear o trabalho, fazia-se necessário o planejamento da temática, da logística, do contato com os palestrantes, enfim uma série de atividades para colocar a formação continuada em prática. No que se refere à escolha do tema, fizeram-se necessários alguns cuidados, uma vez que muitos profissionais ainda não estavam familiarizados com a Educação do Campo e, por este motivo, poderiam erroneamente confundi-la como sendo unicamente um movimento do MST (Movimento dos Sem Terra). Na ocasião, em Domingos Martins, este movimento ainda não era visto como um movimento social que lutava por melhorias coletivas para o homem do campo, mas sim como um movimento que queria tirar as terras das pessoas sem pagar por elas. Diante de tal conjuntura, tínhamos receio em abordar a Educação do Campo como tema central, e com isso haver uma rejeição por parte dos profissionais da educação, impedindo o debate e a reflexão de uma temática tão importante. Optamos, então, em trabalhar com o tema: **Currículo, Identidade e Cultura** e elegemos a Educação do Campo como pano de fundo das discussões. Tal fato está evidenciado no e-mail enviado pela coordenadora do Centro de Pesquisa no dia 16 de junho de 2009 ao professor Dr. Erineu Foerste em que a mesma faz a seguinte fala:

Nem todas as pessoas fizeram educação do campo. Alguns professores especialistas são mais resistentes. Se colocarmos como tema a "Educação do campo - A escola que temos, a escola que queremos" poderá causar uma certa repulsa de nossos professores justamente pelo fato de ainda não entenderem currículo e ainda não compreenderem o que de fato é a Educação do Campo (muitos ainda acham que está ligado com questões do MST) e o que é o seu objeto de estudo. Por este motivo, penso que esta temática é o que de fato vai nortear a discussão, mas apresentada de forma implícita ao nosso professor.

Com base nas discussões realizadas a partir do Plano Municipal de Educação nos anos de 2007 e 2008, a SECEDU considerava importante o debate da Educação do Campo de forma prioritária, porque percebia-se um considerável êxodo rural e intensificações na venda de propriedades agrícolas para pessoas da cidade que transformavam as terras, antes produtivas, em sítios de lazer e que, na maioria das

vezes, tornavam-se improdutivas. Os professores da EMEF Tijuco Preto exteriorizam esta preocupação em seu artigo e Endringer (2012, p. 303-304) destaca que:

Um fato que vem preocupando bastante na região é o êxodo rural, principalmente dos jovens, que adquirindo maior escolaridade têm deixado o campo em busca de “melhores condições de vida” nos grandes centros urbanos, uma vez que não encontra no espaço territorial do campo garantias de sustentabilidade muito menos de prosperidade.

Professores da EMEF Soído externam sua preocupação em relação a venda das propriedades agrícolas e os problemas decorrentes desta. Pereira (2012, p. 94) evidencia que

A venda de propriedades na região de Soído e o êxodo das famílias para os centros urbanos; a transformação das propriedades em sítios de lazer; a organização e a formação de condomínios de luxo. Tudo isso, provocou a quase inexistência de possibilidades, vista pelos moradores, de crescimento para a comunidade e a consequente mudança de fonte de renda das famílias, antes agricultoras.

Além disso, ainda levando em consideração que o Município possuía cerca de 80% (oitenta por cento) de sua economia provinda do meio rural e tinha predominância na agricultura familiar, era pertinente realizar uma reflexão mais aprofundada acerca da realidade que ora se formava e que indiretamente estava influenciando as escolas.

Outra questão que preocupava era o currículo urbano único que preparava o aluno para deixar o campo sinalizando a cidade como única opção de melhoria de vida. Tal fato fica evidenciado na pesquisa realizada na EMEF Soído como parte integrante do trabalho de formação continuada. Em artigo produzido por professores da escola, Pereira (2012, p. 98) destaca que:

[...] a educação voltada só para o meio urbano produz um tipo de cognição para um mundo distante, com modos muito diferentes aqueles vivenciados por eles; priorizando conhecimentos distantes da realidade rural, alheios aos seus saberes. Eles veem este tipo de educação, ligada, apenas, à modernidade, a globalização, ao consumismo.

Neste mesmo sentido professores da EMEF Aracê também produziram um artigo e FREITAS (2012, p. 192) destaca que “pratica-se no dia-a-dia um currículo pensado e formulado para as populações urbanas, gerando uma negação dos valores camponeses.”

De semelhante modo, professores da EMPEF Alberto Bringer trazem o mesmo relato de desvalorização e falta de perspectiva e Bessert (2012, p. 258) destaca que:

A infância, adolescência e juventude do campo se deparam com a falta de condições dignas, necessárias à sobrevivência, facilitando a saída de suas famílias para a cidade à procura de emprego e melhores condições de vida.

“Para quê ficar na roça se aqui não tem nada?” ou, “ Para quê estudar se não tem emprego para todo mundo?”, e ainda “para quê estudar se depois tem que ficar na roça mesmo?” são inquietações apresentadas pelos alunos do campo e suas famílias, diante da realidade que os cercam e do futuro que os espera, e que não deixam de ser graves.

Além de termos estas percepções por parte das escolas em diversas regiões do Município, a mesma preocupação é exteriorizada e evidenciada na fala do reverendo Anivaldo Kunh da Paróquia Evangélica de Confissão Luterana de Melgaço, quando este afirma:

Na minha compreensão a escola está pensada para preparar o jovem para deixar a roça do que para aprender a gostar dela. A escola tem sido vista como “estragadora” da educação que as crianças recebem de casa. Quanto mais tempo a criança é ocupada com as lides escolares, maior o perigo dela não dar continuidade ao projeto familiar de continuidade da propriedade. Lembro de uma reunião para implantar o ensino fundamental um grupo protestou que não se deveria estender. A palavra de ordem era – quarta série, roça! (*Narrativas do pastor Anivaldo Kunh – Melgaço, Domingos Martins, setembro de 2014*)¹⁶

Mediante as evidências apresentadas e por sermos um Município com predominância de economia rural, as reflexões que permearam a formação continuada objetivavam colocar em debate o contexto no qual as instituições de ensino estavam inseridas pelo fato de historicamente, de acordo com Arroyo (1999, p. 16-17):

[...] a imagem que temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer na enxada não precisa de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai [...].

Vale ressaltar que durante muitos anos, não existia uma política de valorização dos povos camponeses e com isso não ocorreram investimentos nas escolas do campo. Tal fato fica claro quando relembramos que muitas vezes o mobiliário descartado pelas escolas urbanas era transferido para as escolas do campo. Além disso, o currículo trabalhava na lógica urbana não levando em consideração as especificidades camponesas. Destacamos que essa visão pejorativa do campo não ocorria apenas neste Município, mas de forma geral. O campo era visto como o

¹⁶ Esta entrevista foi realizada por e-mail no início da pesquisa em que buscávamos compreender se a educação ofertada atendia aos anseios da comunidade, mediante a diversidade de famílias e conjunturas sociais que se formou na comunidade

lugar do atraso. Para crescer na vida, para ganhar bons salários, era preciso ir para a cidade. Diante da falta de perspectiva de crescimento, muitas famílias não incentivavam a continuidade dos estudos dos filhos por acreditarem que para permanecer no campo não era preciso estudar. Bastava saber ler, escrever e fazer cálculos. De modo geral, não se possuía uma leitura de mundo para além daquela comunidade e a maioria dos agricultores não percebia que a vida no campo poderia ser aperfeiçoada por meio do conhecimento, da adoção de novas técnicas, de novos modos de produção e usar as tecnologias para aperfeiçoar o trabalho agrícola. Arroyo (2007, p. 158) destaca que

Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação.

Se o campo era visto apenas como local de produção de alimentos, como local de atraso e se por outro lado a cidade seria o local do desenvolvimento era evidente que o aluno do campo não se reconhecia nas atividades desenvolvidas em sala e muito menos nos livros didáticos pelo fato da educação no campo ser trabalhada pela lógica urbana. No que se refere ao trabalho desenvolvido pelas escolas campesinas, Gerke de Jesus (2012, p. 27) destaca que

[...] a escola do campo trabalha numa outra lógica, a lógica urbana, causando no aluno um estranhamento entre o que é legitimado na escola e o que é valorizado em sua cultura. A escola valoriza o capital cultural hegemônico e estabelece padrões de aprendizagem e conduta que são pensados numa lógica diferente da lógica do campo.

Se esta lógica não condiz com a realidade dos alunos do campo, então acreditamos que a mesma pode e precisa ser mudada. Para tanto, Arroyo (1999, p. 26) afirma que

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos.

Levando-se em consideração todas essas prerrogativas, a partir da discussão do Currículo, da Cultura e da Identidade Campesina, objetivava-se construir-se um

novo olhar sobre as escolas do campo, devido a sua importância para as comunidades e também pela vida existente nos trabalhos realizados pelos professores que ainda estava invisibilizado. Além disso, ainda desejávamos que a partir da formação continuada o homem do campo fosse percebido como um ser histórico e intelectual, produtivo em suas atividades, como qualquer outro indivíduo que tem o seu papel dentro da sociedade independente da realidade em que está inserido. Para o alcance destes ideais faz-se necessária a construção de uma educação que

[...] valorize e parta das realidades e necessidades do campo, mas que também ofereça outras possibilidades de conhecer, que permita a conexão entre o local e o global e que entenda que essas conexões constituem ampliações de capital cultural. (GERKE DE JESUS, 2013, p. 27)

Após definida a temática e os objetivos que pretendíamos atingir com a formação continuada, era preciso organizar e pensar as questões logísticas, como por exemplo: quantos encontros seriam realizados e onde aconteceriam; quais escolas participariam e como se deslocariam; haveria oferta de lanche e quem faria a organização; enfim tantas outras questões que precisavam ser pensadas para garantir a realização dos trabalhos formativos. No intuito de aprimorar as discussões, e contemplar o máximo de professores possível, optou-se em criar 3 (três) regiões de formação/estudo, sendo elas: Aracê, Sede e Paraju. Inicialmente, pensou-se em garantir um palestrante em cada região e este seria indicado pela UFES por meio de diálogos junto ao Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo, totalizando 3 (três) professores que realizariam as suas palestras em diferentes regiões, mas todos no mesmo dia e horário.

Fotografia 1 – Encontro de Professores na Região de Paraju no ano de 2009, com o Prof. Dr. Rogério Calliari



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação (2009)

Como a cultura formativa da rede municipal de Educação ainda era de palestras e após as reflexões e diálogos estabelecidos, a formação continuada dos Anos Finais do Ensino Fundamental do ano de 2009, foi organizada levando-se em consideração esta tradição. Para compreendermos um pouco melhor a estruturação da formação naquele ano, apresentamos a seguir o planejamento da formação continuada do ano de 2009:

Quadro 2 - Planejamento para as Formações das Séries Finais do Ensino Fundamental

<u>Planejamento para as Formações das Séries Finais do Ensino Fundamental</u>			
Ano de 2009			
<u>Tema do Ano: Currículo, Identidade e Cultura</u>			
Tema	Locais	Data	Professores
1º Encontro: Currículo, Cultura e Identidade	Sede	07 de julho	Erineu Foeste
	Aracê	07 de julho	Marisa Terezinha Rosa Valladares
	Paraju	07 de julho	Rogério Omar Caliari
Atividades	Carga Horária		
Presença no Seminário	05h		

Leitura do material e produção de texto	10h		
Elaboração da reunião de pais e apresentação do relatório	15h		
Carga horária	30h		
Temas	Locais	Data	Professores
2º Encontro: A Avaliação na Perspectiva da Educação do Campo	Sede	28 de Setembro	Rogério Omar Caliari
	Aracê	24 de Setembro	Marisa Terezinha Rosa Valladares
	Paraju	28 de Setembro	Erineu Foeste
Atividades	Carga Horária		
Presença	05h		
Leitura do material	10 h		
Atividade de avaliação a partir de diagnóstico	15h		
Carga horária	30h		
Temas	Locais	Data	Professores
3º Encontro: A importância do Currículo na formação do educando	Sede	26 de outubro	Erineu Foeste
	Aracê	26 de outubro	Rogério Omar Caliari
	Paraju	22 de outubro	Marisa Terezinha Rosa Valladares
Atividades	Carga Horária		
Presença	05h		
Leitura de material	10h		
Relato de experiência: A escola que temos e a escola que queremos.	15h		
Carga horária	30h		
Obs.: Todas as formações acima relacionadas acontecerão no horário de 18h às 21h e 30min. A formação ocorrida no mês de agosto para fechamento do Tema com o grupo de Paraju terá carga horária de 5h.			

Seminário de Encerramento: Mesa Redonda.

Temas	Locais	Data	Professores
4º Encontro: Seminário de Encerramento com Mesa Redonda	Sede	29 de novembro (sexta-feira) 8h às 12h	Todos
Atividades	Carga Horária		
Apresentação de trabalho (banner)	25h		
Participação no Seminário	05h		
Carga horária	30h		
Carga horária total da Formação em 2009			120h

Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação. (2009)

Assim, a partir desta proposta formativa, pensou-se na organização dos eixos de formação, sendo eles: **Currículo, Cultura e Identidade; A Avaliação na Perspectiva da Educação do Campo; A importância do Currículo na formação**

do educando. É válido ressaltar que esta formação somente aconteceu em virtude da militância dos sujeitos envolvidos neste processo, pois após o término dos encontros regionais, os professores formadores retornavam para as suas casas na Grande Vitória. Era um trabalho cansativo não somente para os Professores palestrantes, mas também para os professores da rede e para as pessoas da equipe (pedagogos, motoristas) da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins que acompanhavam os encontros.

Fotografia 2 – Encontro de Professores na Região de Aracê no ano de 2009, com a Prof^a. Dra. Marisa Terezinha Rosa Valladares.



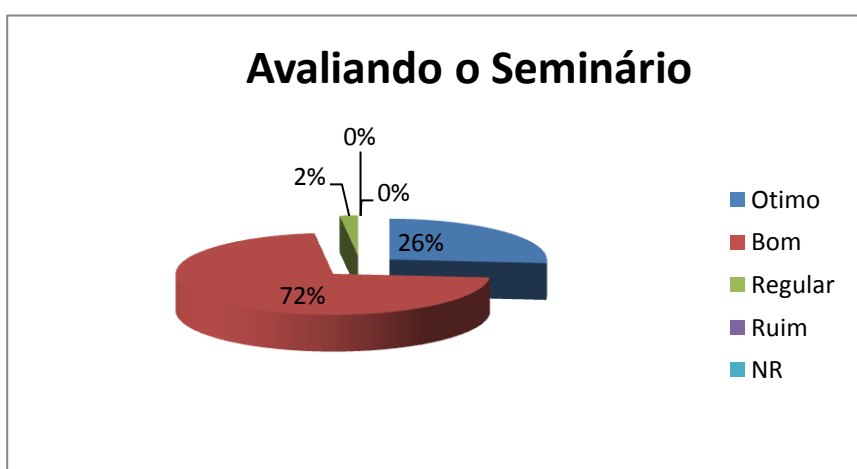
Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação (2009).

O caminho formativo estabelecido no município de Domingos Martins, visou privilegiar as diferentes relações estabelecidas em um contexto histórico e um espaço/tempo construído na escola pela comunidade escolar visando à superação de práticas excludentes ou deslocadas do seu contexto social.

Para a finalização dos trabalhos do ano de 2009 que teve como tema: Currículo, Identidade e Cultura, foi realizado um seminário de encerramento. Neste seminário, os professores confeccionaram e apresentaram banners a partir das temáticas debatidas. Analisando a documentação do Centro de Pesquisa e Formação,

encontramos um questionário avaliativo da formação continuada deste ano que possui perguntas fechadas e abertas, distribuídas em 03 (três) blocos e estando divididas em duas partes: uma abordando o seminário e a outra a formação continuada do ano de 2009. Também obtivemos a informação de que neste ano, participaram da formação continuada 102 (cento e dois) professores, dos quais 74 (setenta e quatro) compareceram ao evento. A seguir apresentamos os gráficos obtidos junto ao Centro de Pesquisa e Formação que sintetizam as respostas referentes às questões colocadas anteriormente:

Figura 01: Avaliação do Seminário de Encerramento da Formação Continuada do ano de 2009.

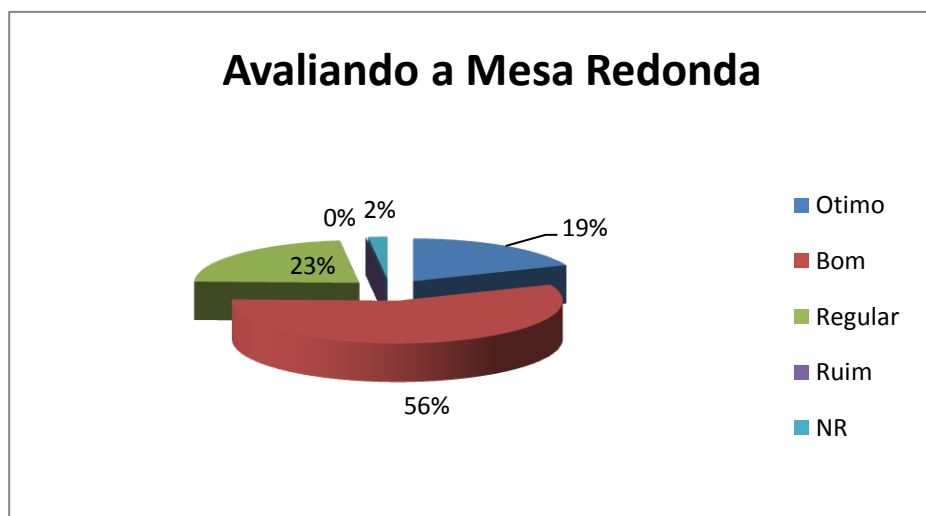


Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2009)

Conforme gráfico apresentado, no que se refere à avaliação do Seminário, percebe-se que 26% (vinte e seis por cento) avaliaram como ótimo, 72% (setenta e dois por cento) avaliaram como bom e 2% (dois por cento) avaliaram como regular.

No que se refere a mesa redonda realizada no seminário de encerramento do ano de 2009, temos o seguinte resultado:

Figura 02: Síntese da Avaliação da Mesa-Redonda

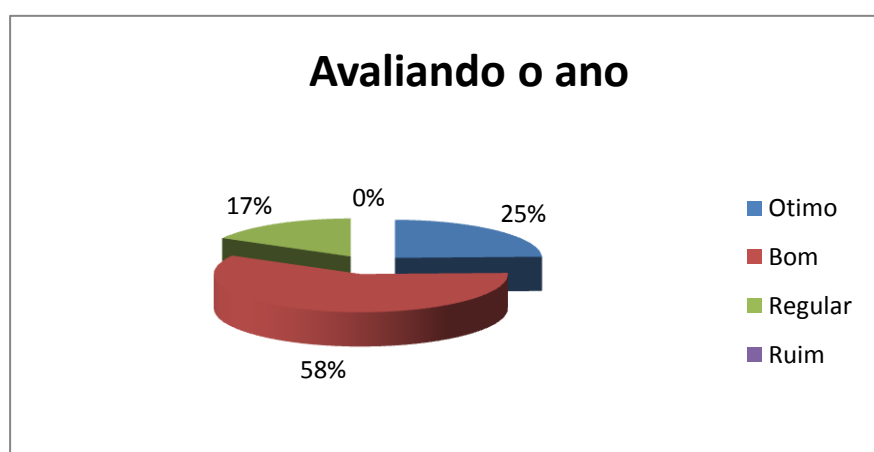


Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2009)

Ao avaliar a mesa redonda, obteve-se o seguinte resultado: 19% (dezenove por cento) avaliaram como ótimo, 56% (cinquenta e seis por cento) avaliaram como bom e 23% (vinte e três por cento) como regular.

Ao aferir-se a formação continuada ofertada durante o ano de 2009, a partir da criação do Centro de Pesquisa e Formação obteve-se os seguintes resultados apresentados no gráfico a seguir:

Figura 03: Avaliando a Formação Realizada durante o ano de 2009



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2009)

Com a apresentação deste gráfico, percebemos que no ano de 2009, 25% (vinte e cinco por cento) avaliaram como ótimo, 58% (cinquenta e oito por cento) como bom e 17% (dezessete por cento) como regular.

Destacamos que dos professores que realizaram a avaliação, nenhum deles considerou o seminário, a mesa redonda e a formação continuada como ruins.

No mesmo relatório que sintetiza as avaliações referentes ao seminário e a formação continuada do ano de 2009, encontramos três questões abertas que objetivavam a livre expressão por parte dos professores acerca dos encontros de formação continuada. Uma das questões, indagava aos professores sobre o que consideravam ter sido **bom** durante a realização da formação continuada ao longo do ano de 2009 e obtiveram-se as seguintes respostas:

A partir dos temas estudados no decorrer do ano, alguns professores destacaram ter sido bom o despertar para a educação do campo; a reflexão sobre a realidade campesina que instigava a rever a prática e a repensar o currículo. Do mesmo modo, outro grupo considerou positiva a discussão sobre um currículo que atenda o aluno e suas especificidades destacando a importância da realização de um trabalho diferenciado, a execução de projetos interdisciplinares nas escolas, a mudança no planejamento voltado a realidade dos estudantes de forma participativa.

Outra questão destacada foi a oferta de uma formação continuada que possibilita a troca de experiências, reflexões coletivas, a interação entre as escolas e entre os professores e destes com a Comunidade. Além disso, ainda ressaltam de forma bastante positiva a formação oferecida pela SECEDU nas regiões em que tem a oportunidade de ouvir múltiplas vozes que enriqueceram a prática. Destacaram também as palestras, o empenho dos professores palestrantes e dos professores alunos que resultou numa boa parceria de aprendizagem.

Além das questões anteriores que evidenciam as conquistas e os avanços da formação continuada realizada no decorrer do ano de 2009, a partir da análise da síntese da avaliação, é perceptível que ainda haviam itens a serem aperfeiçoados para o próximo ano. Quando os professores foram questionados sobre as questões que poderiam ser aperfeiçoadas, destacaram que gostariam de ter mais encontros, pois o tempo e o número de encontros foram insuficientes para aprofundar os

estudos; que fossem organizados dias e horários dos encontros; gostariam de ter maior apoio nas escolas (apoio pedagógico e administrativo) para desenvolver os projetos sugeridos; gostariam ter a participação da equipe diretiva e pedagógica nos encontros; consideravam importante possuir textos teóricos para aprofundamento do estudo; dar continuidade/sequência das temáticas; ofertar capacitação por área específica; realizar trabalhos com temas geradores; realizar a elaboração de uma proposta curricular, disponibilizar recursos financeiros para execução dos projetos nas escolas. Além disso ainda consideravam importante ter pontualidade, regularidade e clareza na solicitação das atividades a serem desenvolvidas; ter maior organização para a realização dos encontros. Outra questão muito importante apontada na avaliação e que instigou e direcionou o planejamento para o ano de 2010 foi a solicitação pelos professores para a abertura do diálogo sobre o tema “educação do campo” com os professores dos anos iniciais e também educação infantil, pois consideravam este tema muito importante para ficar restrito apenas aos professores dos anos iniciais. Por outro lado, percebiam e lamentavam a falta de interesse de alguns professores em participar das formações.

Desde os primeiros diálogos que envolviam a formação continuada de professores teve-se como premissa a construção de uma formação continuada que fosse construída a partir dos diálogos com os sujeitos e que as suas necessidades cotidianas pudessem ser atendidas ou pelo menos amenizadas por meio da formação continuada. Trarbach et al (2012, p. 48) destaca:

A Secretaria de Educação e Esportes, por meio do Centro de Formação, ao atender as solicitações dos professores, concebeu a formação como uma construção coletiva e os professores como intelectuais ao oferecer uma base teórica de estudos. Esta concepção permitiu que os docentes examinassem a atividade docente como forma de trabalho intelectual, a partir da teoria-prática; oportunizou o desvelamento das condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores atuem como intelectuais orgânicos no âmbito das organizações escolares e a valorização deste na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais, por meio da autonomia didática.

Sendo assim, a partir da escuta feita junto aos professores para expressarem a sua opinião em relação ao que poderia ser aperfeiçoado na formação continuada do ano seguinte, os mesmos destacaram como importante as seguintes questões: a continuidade da formação continuada nos polos, tendo a educação do campo como tema de discussão; a inclusão da formação continuada no calendário escolar; a

realização de encontros com maior frequência; a realização de discussões teóricas com a disponibilização de material didático; a possibilidade de organização de mais encontros com temas diferenciados sobre a escola do campo; a realização de trabalhos e estudos levando em consideração a realidade de cada escola, compreendendo que as EMEF's Santa Isabel e Mariano Ferreira de Nazareth possuem realidades diferentes das demais; a presença da equipe pedagógica e diretiva nos encontros de formação; a formação continuada iniciar-se no início do ano letivo; realizar capacitação para as famílias e para os professores por área específica; ofertar atividades práticas para melhor compreensão da educação do campo; realizar um diagnóstico local, para desenvolvimento das propostas pedagógicas; a autonomia das escolas e por último adequar o currículo à realidade da comunidade.

Assim, objetivando a participação efetiva dos professores no planejamento das atividades e sabendo que a “[...] proposta de formação considerou o professor como agente do processo educativo [...]” (TRARBACH. 2012, p. 54), estimulou-se os professores a realizarem as avaliações a partir de algumas reflexões. Para tanto, foram divididos em três grupos: o grupo um fez as seguintes sugestões para o ano de 2010: a realização de formação continuada para pedagogos e diretores; a disponibilização de recursos financeiros e ou materiais para desenvolvimento dos projetos e propostas pedagógicas; a contratação de um técnico agrícola para auxiliar as escolas no desenvolvimento dos projetos; oportunizar um dia de formação na UFES, para conhecer os espaços que a universidade pode nos oferecer; realizar a publicação de trabalhos e projetos.

As reflexões do segundo grupo foram direcionadas para dialogarem sobre as contribuições que a formação continuada, realizada no decorrer do ano de 2009, teve para a prática docente, e os mesmos apontaram as seguintes questões: a reflexão acerca de um currículo que atenda aos alunos foram muito importantes. Além disso, ainda destacaram que a partir das reflexões realizadas durante a formação continuada ficou mais evidente que o Município possui um único currículo que não atende a identidade campestre das escolas. Ainda expressaram que a partir da formação continuada a preocupação em pensar o aluno, no seu contexto social e cultural ficou maior e diante disso consideraram muito importante a realização de uma educação contextualizada que possibilite opções de escolhas por parte dos

estudantes. Outra questão muito importante destacada foi a percepção da possibilidade de realizar um trabalho diferenciado, levando em consideração a realidade de cada escola não tendo apenas o livro didático como único instrumento para a realização do trabalho pedagógico.

Contudo, ficou evidente e lamentaram que não ocorreu o envolvimento de toda escola no desenvolvimento dos estudos e das atividades propostas ocasionando um trabalho isolado por parte dos professores dos anos finais, fato este que precisa ser reconsiderado para os próximos anos porque as reflexões campesinas podem ser formadas na base do ensino, inclusive direção e equipe pedagógica;

Por fim, o terceiro grupo apresentou os trabalhos executados pelas escolas durante o ano de 2009 e que tiveram relevância no contexto escolar a partir das reflexões realizadas na formação continuada e destacaram a realização do seminário de Consciência Negra, realizada de forma interdisciplinar; a realização de um projeto sobre o aquecimento global, com ações concretas discutidas com a família dos alunos da 8ª série da EMEF Aracê com intuito de despertar o interesse dos estudantes pelos estudos; a valorização dos saberes da comunidade com os componentes da cultura local; a realização de um diagnóstico da comunidade onde está inserida a escola.

Contudo, ainda expressaram a sua dificuldade em encontrar o caminho para conciliar educação formal a educação do campo; e a preocupação em não limitar o conteúdo à educação rural, considerando importante oportunizar uma educação que parta do local para o global, tendo como meta o preparo dos alunos para a continuidade dos estudos e para os desafios futuros.

Ao analisarmos as falas dos professores evidenciadas nas questões aqui apresentadas, percebemos o quanto o Centro de Pesquisa e Formação conseguiu evoluir e atingir o seu objetivo em realizar uma formação continuada cujos professores fossem os sujeitos do processo formativo e empreender um debate significativo acerca da Educação do Campo de modo que possibilitasse e promovesse o envolvimento e a criação de identidades por parte dos professores.

A partir das reflexões envolvendo a Educação do Campo, os profissionais da educação foram instigados a olhar o seu contexto, a sua realidade e também pensar

e realizar atividades para além dos muros da escola. A análise da avaliação ainda possibilita perceber que a partir da realização dos estudos ocorre uma identificação com a temática por grande parte dos professores e, com isso, um número significativo de profissionais passa a ter um novo olhar acerca dos alunos, não os vendo apenas como um número ou ainda apenas como um aluno, mas sim como sujeitos que trazem história, que têm diferenças, que podem e precisam ser valorizadas e respeitadas no cotidiano escolar. Por meio das reflexões e das palavras expostas na avaliação, percebemos que os professores procuraram entender o aluno no seu tempo, na sua idade, no seu gênero, na sua raça, na sua história, na sua diversidade, ou seja, no seu momento de formação humana. Podemos dizer que o Centro de Pesquisa e Formação foi vitorioso em seu primeiro ano de formação e desafiado a alçar novos e mais longos voos no ano de 2010.

3.1.1 A Prática Pedagógica na EMEF Rio Ponte no ano de 2009 a partir da Formação Continuada

Paralelamente à Formação Continuada ofertada pelo município de Domingos Martins, outras ações aconteceram a partir da oferta desta formação e merecem ser destacadas pelo fato de fazerem parte da história formativa. Neste sentido relatamos o trabalho desenvolvido pela EMEF Rio Ponte localizada no distrito de Melgaço, município de Domingos Martins – ES.

Para compreendermos o trabalho que a escola passou a desenvolver a partir do ano de 2009, faz-se necessário uma pequena contextualização histórica. Do ano de 1959 até o ano de 2008, a EMEF Rio Ponte funcionou num prédio pequeno e em condições bem precárias. Conforme diálogo estabelecido com a Diretora Elisabeth Christh, o trabalho desenvolvido pela escola visava atender apenas o currículo prescrito, baseado no fazer pedagógico individual e cada professor trabalhava com sua disciplina em seu espaço, não havendo uma interação entre as disciplinas.

Fotografia 3: Prédio da EMEF Rio Ponte de 1959 até 2008.



Fonte: Arquivo da EMEF Rio Ponte

Com a inauguração do novo prédio no ano de 2008, os pais queriam uma educação diferenciada para os seus filhos, mas não queriam que a escola fosse transformada numa escola família, queriam uma escola que valorizasse a realidade dos alunos. Diante desta preocupação, houve o interesse por parte da Comunidade de Rio Ponte, da Escola e da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins em repensar o ensino na comunidade de forma a propiciar uma educação voltada para a realidade dos alunos.

Assim, mediante a reivindicação das famílias a diretora da escola, os professores e a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Esporte buscaram elaborar uma nova proposta de trabalho, ou seja pensaram numa forma de trabalho que pudesse relacionar a teoria com a prática envolvendo o meio no qual a escola estava inserida. Por meio deste trabalho objetivava-se tornar a escola atraente aos alunos, oferecendo-lhes novas possibilidades de viver no campo, ter um olhar empreendedor e não ver apenas na cidade uma oportunidade de mudança. A vida no campo poderia ser mudada e melhorada apesar de todas as dificuldades

encontradas. Além disso, ainda pretendia-se elaborar um currículo que atendesse à realidade, que cativasse o aluno e o fizesse permanecer na escola. Um currículo que tornasse a escola significativa, que fizesse a diferença e reduzisse a evasão principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Para iniciar este processo, no dia 10 de março do ano de 2010 foi realizada uma reunião com os profissionais da EMEF Rio Ponte e a presença de representantes da equipe pedagógica Secretaria Municipal de Educação para juntos elaborarem um plano de trabalho para aquele ano. A continuidade dos trabalhos se daria com o acompanhamento da SECEDU.

Fotografia 4: Equipe que esteve presente na reunião realizada no dia 10 de março do ano de 2010 na EMEF Rio Ponte.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2009)

Após reflexões iniciais a equipe se propôs a pensar novas metodologias, perceberam que sozinhos seria mais difícil encontrar o caminho a ser seguido e que precisavam de um pontapé inicial para pensar as suas atividades. Diante do que as famílias queriam, acharam conveniente realizar visitas à EFA São Bento do Chapéu para auxiliá-los na compreensão de novas perspectivas de trabalho. Após estas

visitas, reunião com as famílias e professores, a escola optou em trabalhar com temas geradores conforme descrito a seguir:

Quadro 3: Distribuição dos temas por trimestre

6º Ano	6ª Série	7ª Série	8ª Série
1º Trimestre			
O lugar onde vivemos	As criações e suas vantagens	Diversidade agrícola	Café
2º Trimestre			
O solo	Saúde e doença do ser humano	Pomar	Agrotóxicos
3º Trimestre			
A água	Plantações (milho e feijão)	Alimentos	Economia Agrícola

Fonte: Arquivo da EMEF Rio Ponte.

Com a realização deste trabalho, a diretora relata que a escola tornou-se mais viva, ocorreu maior participação das famílias e o índice de evasão diminuiu consideravelmente. Ocorreu ainda maior interação entre a equipe pedagógica da escola, uma vez que o planejamento coletivo e o diálogo foram fundamentais para a execução e o replanejamento das atividades desenvolvidas.

Fotografia 5: Alunos da EMEF Rio Ponte em dia de finalização do Projeto.



Fonte: Arquivo da EMEF Rio Ponte.

3.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ANO DE 2010: NOVOS SUJEITOS NA CAMINHADA

Os resultados da avaliação realizada junto aos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, ao término da formação continuada do ano de 2009, demonstraram que o Centro de Pesquisa e Formação estava no caminho certo. Conforme dito anteriormente, a proposta era construir uma formação continuada com os sujeitos, fazendo com que os professores se sentissem participantes do processo formativo e que a partir das reflexões pudessem pensar e agir diferente levando-se em consideração os diálogos estabelecidos coletivamente.

Conforme as proposições dos professores, avaliação junto à equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e reflexão junto à Universidade Federal do Espírito Santo, no ano de 2010, a Educação do Campo passou a ser a temática formativa para todos os professores da rede, com exceção dos que atuavam nas escolas Unidocentes e Pluridocentes, porque as mesmas ainda

participavam do Programa Escola Ativa¹⁷. Contudo, a avaliação apontava para a necessidade de algumas mudanças, a fim de aprimorar o trabalho e reduzir os gargalos formativos, bem como tentar reduzir ao máximo o índice de insatisfação dos professores em relação ao ano de 2009.

A experiência do ano anterior demonstrava que a divisão do Município em regiões de estudo contribuiu significativamente para a maior participação dos professores nos encontros formativos, mesmo os que ocorriam à noite. Como no ano de 2010 todos os professores que atuavam nas EMEF's, e nos CMEI's seriam inseridos no processo formativo, houve a necessidade de ampliar as regiões de estudo para cinco conforme apresentado a seguir:

Quadro 4–Divisão das Regiões de estudo e suas respectivas escolas

POLOS	ESCOLAS ATENDIDAS
Sede EMEF's	EMEF Biriricas, EMEF Santa Isabel, EMEFM Mariano Ferreira de Nazareth e EMEF Soído
Sede CMEI's	CMEI Helena Maria Coco Fagundes, CMEI César Vello Puppim, CMEI Germano Gerhardt, CMEI Vila Verde
São Miguel	EMEF Eugênio Pinto Santana, Escola Família Agrícola de São Bento do Chapéu, EMEF Melgaço e EMEF Augusto Peter Berthold Pagung
Paraju	EMEF Tijuco Preto, EMEF Osvaldo Retz, EMEF Rio Ponte e EMEF Emir de Macedo Gomes, CMEI Perobas, CMEI Cantinho do Amor
Aracê	EMEF Luiz Pianzola, Aracê, EMEF Córrego São Paulo, EMEF José Uliana, EMEF Cristo Rei, CMEI Jutta Batista da Silva, CMEI Natalia Peterle.

Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação (2009).

No que se refere ao trabalho realizado em 2009, os professores dos Anos Finais participaram de palestras e cada qual fazia as suas próprias anotações e reflexões. A presença de formadores sugeridos a partir dos diálogos com o Grupo de Pesquisa

¹⁷ Programa do Governo Federal desenvolvido exclusivamente para as escolas do campo que possuem classes multisseriadas buscando melhorar a qualidade do desempenho escolar.

(CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo - UFES era importante e ampliava as discussões, mas os professores ainda sentiam-se distantes dos debates e das proposições da Educação do Campo. Desta maneira, era preciso pensar em formas de aproximação e cada vez mais tentar inserir os professores no processo formativo enquanto sujeitos críticos e ativos. Mas como isso poderia ser feito? Analisando o contexto percebeu-se que havia um número significativo de professores que estava cursando a especialização em Educação do Campo e que estes já possuíam um conhecimento significativo e uma compreensão diferenciada acerca da temática que estava em discussão. Desta forma, analisou-se o perfil dos profissionais e convidaram-se alguns professores para atuarem como **professores mediadores**. Mas o que seriam estes professores mediadores? Qual seria a sua função? Pois bem, eles teriam a função de participar ativamente dos estudos de aprofundamento com os professores formadores, ministrar estudos junto aos professores cursistas nas escolas em que atuavam e fazer relatórios identificando pontos fracos e fortes na formação continuada, a fim de aperfeiçoar o processo formativo.

Além do professor mediador, também tivemos o **Professor Formador** que era o profissional sugerido pelo Grupo de Pesquisa citado anteriormente para desenvolver o trabalho de reflexão e de formação no Município. Sua função no processo formativo era realizar a seleção de textos para estudo de acordo com as temáticas propostas; elaborar material de estudo para os professores mediadores e pedagogos da SECEDU; planejar coletivamente junto aos demais professores formadores as atividades a serem desenvolvidas pelos professores cursistas, definir carga horária para cada atividade; ministrar palestras para o aprofundamento de estudos aos professores mediadores; realizar pelo menos dois encontros presenciais de oito horas na sede do Município; proceder a análise e avaliação das atividades e fazer os devidos encaminhamentos para correção e/ou retroalimentação de fluxos; participar como expositor/moderador nos seminários de educação, assessorar o Centro de Pesquisa e Formação na elaboração e na publicação dos trabalhos desenvolvidos pelas escolas, bem como texto introdutório (apresentação, ficha catalográfica, seleção de atividades e fotografias).

Desta forma, no ano de 2010 a formação continuada tinha os seguintes perfis formativos: o professor Mediador, o professor Formador e o **professor Cursista**.

Esse último refere-se ao professor que participou da formação por meio das reflexões, do registro das atividades (relatórios, diários, fotos, gravação, atividades dos estudantes, etc.) desenvolvidas com os alunos e também com os colegas de trabalho, além de produzir um artigo ao fim do ano letivo que, posteriormente foi agrupado e transformado no livro: **Educação do Campo: Saberes e Práticas**, publicado pela EDUFES no ano de 2012.

Vale ressaltar que a criação destes perfis, tinha como objetivo aproximar ao máximo as discussões promovidas pelos professores Formadores da Universidade com os professores cursistas das escolas municipais de modo que, no decorrer do tempo, o professor pudesse se tornar pesquisador de sua própria prática.

Após criados os perfis formativos, precisava definir-se a temática para o ano de 2010. As reflexões com os diversos sujeitos envolvidos no processo formativo indicavam que o Campo ainda era compreendido por muitos profissionais apenas como o local onde se produz alimentos. Entendeu-se, portanto, que havia a necessidade de aprofundar os conhecimentos a respeito da territorialidade e da metodologia de trabalho de forma interdisciplinar e o tema **Práticas Pedagógicas na Educação do Campo – interculturalidade e Campesinato em Processos Educativos** foi o eixo central de reflexão e discussão, não mais apenas com os professores dos Anos Finais, mas também com os que atuavam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.

Buscando atender a reivindicação dos professores, no ano de 2010, alternou-se a realização dos encontros entre o turno diurno e noturno pelo fato de nem todos os encontros terem sido contemplados em calendário. No que se refere à garantia dos espaços de formação do professor, André (2003, p. 99) afirma:

[...] se se pretende afetar a qualidade do ensino e da aprendizagem, é preciso criar espaço para a formação docente em serviço, ou seja, para a formação continuada dos professores. Torna-se necessário criar oportunidades para os docentes refletirem sobre a sua prática e adquirirem subsídios que os levem a reconstruí-las em direção ao sucesso escolar de todos os alunos.

Outra mudança significativa daquele ano foi o uso de apostilas. Como sugestão de leituras, optou-se por usar um recorte da unidade de estudo: **Introdução à**

Educação do Campo¹⁸, que era uma disciplina do curso de Especialização lato-sensu da Universidade Federal do Espírito Santo. Por meio da leitura destes textos, objetivava-se a ampliação das discussões acerca do território, da identidade do professor do campo e também da metodologia de ensino levando-se em consideração a especificidade do campo. Assim no intuito de aprimorar e aprofundar as questões o tema central foi dividido nos seguintes módulos:

Módulo I - Educação do Campo e Território coordenado pela Prof^a. Mestre Josimara Pezin. Os objetivos deste módulo eram: Analisar as relações camponesas e capitalistas na formação de diversos e divergentes territórios; Compreender a composição do território camponês e suas interfaces com as políticas públicas voltadas ao meio rural e diferenciar agronegócio e agricultura familiar.

Módulo II - Cenários da Escola do Campo coordenado pela Prof^a. Dr^a. Janinha Gerke de Jesus. Os objetivos deste módulo compreendiam em analisar o papel social da escola camponesa; Compreender a escola camponesa como locus de produção de saberes; Identificar políticas públicas voltadas ao campo e sua inter-relação com a educação e refletir sobre o ensinar e aprender nas escolas do campo.

Módulo III - Dimensões Inter/Transdisciplinares na Formação do Educador (a) coordenado pela Prof^a. Dr^a. Maria da Graça Ferreira Lobino. Enquanto objetivos de estudo tivemos: Analisar aspectos sobre valores socioculturais na construção do projeto coletivo de uma educação sustentável do campo; Discutir o binômio sustentabilidade e educação; Avaliar interfaces da educação do campo com possibilidades concretas de construção coletiva de projetos sustentáveis no meio rural e discutir questões teóricas e práticas da educação ambiental e suas perspectivas para o fortalecimento da educação para todos os sujeitos do campo e das cidades.

Todos os professores formadores tinham como desafio trabalhar a leitura e a discussão do(s) texto(s) e encaminhar atividades aos professores e auxiliá-los na produção de artigos que seriam elaborados a partir da realização das atividades,

¹⁸ Texto extraído do Livro: **Introdução à Educação do Campo**: povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais, sustentabilidade / organizadores, Gerda Margit Schütz-Foerste, ErineuFoerste, Rogério Caliarí ; colaboradores, Ademar Bogo ... [et al.]. - Vitória, ES : UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

leituras, reflexões e estudos sobre os temas debatidos durante o ano. Ao fim do ano, orientamos que cada escola reunisse o seu grupo de professores, consensuasse um tema, escrevesse pelo menos um artigo e o enviasse ao Centro de Pesquisa e Formação porque o mesmo seria uma das pontuações que comporia a carga horária para a emissão dos certificados.

Quando os profissionais começaram a refletir sobre a questão da sustentabilidade, perceberam que muitas vezes a questão ambiental perde a visibilidade e importância nas escolas por ser tratado como um tema pontual por meio de projetos que envolvem diversas disciplinas, mas não dialogam entre si. Neste sentido, Tristão (2004, p. 01) destaca que as práticas escolares da educação ambiental [...] se revelam por meio de projetos e/ou atividades extracurriculares, mas o contexto espaço/tempo da escola é entrecortado por outros contextos que se articulam ou não nas redes de saberes e fazeres vividas e constituídas por alunos/as e professores/as.

Objetivando estreitar as discussões entre as diversas disciplinas no que se refere a educação ambiental e a sustentabilidade, considerou-se importante realizar uma visita técnica ao Centro de Desenvolvimento Sustentável Guaçu-Virá (CDS Guaçu-Virá) para que os professores pudessem vivenciar na prática aquilo que estava sendo exposto na teoria. Sendo assim, no período de maio a junho de 2010, foram organizados vários grupos de professores para realizarem uma visita técnica a este centro que é uma associação da sociedade civil sem fins lucrativos localizado no município de Venda Nova do Imigrante - ES e tem por objetivo promover o desenvolvimento sustentável em consonância com o desenvolvimento econômico, social, cultural e a melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente. Atua na região com iniciativas que envolvem desde programas de Educação Ambiental, desenvolvimento e valorização das habilidades da comunidade local, capacitação profissional em várias áreas, até a promoção de encontros de lideranças comunitárias, eventos sociais, e, principalmente, desempenhando um papel de laboratório de práticas de sustentabilidade aplicadas a realidade local.

Após a realização desta visita a professora de matemática Letícia Sant'ana da EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana ficou motivada a produzir um aquecedor de água usando garrafas pet com os seus alunos, conforme havia visto no Centro de

Desenvolvimento sustentável Guaçu-Virá (CDS Guaçu- Virá). Por meio de contato com o então coordenador, o senhor Júlio Dueñas, o mesmo foi à escola e ajudou os alunos a construírem o aquecedor conforme demonstrado a seguir:

Fotografia 6: Produção de aquecedor de água na EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana em São Miguel – Domingos Martins - ES.



Fonte: Acervo da EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana

A inserção de novos sujeitos ao processo de formação causou alguns conflitos, uma vez que nem todos se identificavam com a temática e tinham certa resistência em realizar as atividades propostas bem como em realizar a leitura dos materiais. Todavia, tinha-se consciência que o despertar para as ações e para a mudança de práticas aconteceria aos poucos e era preciso persistir e acreditar que a formação poderia sim contribuir de forma significativa para a mudança de um processo formativo e, conseqüentemente, para a mudança de práticas pedagógicas na escola, promovendo um novo modo de enxergar e perceber os alunos em seu contexto.

Apesar das dificuldades e resistências, aos poucos os frutos das discussões surgiram e os trabalhos práticos também. Exemplo disso, é a nova metodologia de trabalho da EMEF Rio Ponte, o aquecedor de água da EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana, a participação dos professores no III Congresso Internacional Cotidiano –

diálogos, sobre diálogos, realizado pela Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro, e o depoimento da Professora Mediadora Rosinete Lovo Passos Manzolli que, no ano de 2010, fez a seguinte observação em relação à formação:

Acredito que agora estamos realmente entrando no campo da Educação do Campo.

Após o encontro, os professores da EMEF Aracê se reuniram para realizar a atividade, como muitas escolas fizeram. Contudo, existiu uma preocupação em realizar a atividade utilizando dados e elementos que ultrapassassem o senso comum.

O debate foi extremamente interessante, percebi que a teoria contida nos textos está começando a ser citada pelos professores para fundamentar suas posições. A consciência de que ainda sabemos muito pouco sobre Educação do Campo foi uma das nossas maiores conquistas em Aracê, pois a partir de agora a maioria dos professores quer aprender para ensinar melhor. Aos poucos estamos adquirindo a percepção do valor contido em nossas ações, talvez seja o primeiro passo para que os profissionais de ensino em Domingos Martins reconheçam de fato o seu valor na sociedade. Fiquei muito feliz!

Este depoimento evidencia que o Centro de Pesquisa pode ajudar a transformar os professores da rede em pesquisadores no seu dia a dia e contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

A finalização dos trabalhos no ano de 2010 foi um marco histórico na formação. Para encerrar as discussões daquele ano, organizou-se um seminário no qual os professores deveriam apresentar as discussões por meio de: fotografia, banner, teatro, vídeo e música. Cada região ficou com uma categoria e a apresentação ocorreu no Hotel Eco da Floresta, localizado no distrito de Aracê em Pedra Azul. A organização do seminário foi pensada de forma que o professor participasse de modo ativo, e rendeu bons resultados, uma vez que o professor sentiu-se parte do processo e não apenas expectador.

Fotografia 7: Peça de teatro apresentada pelos professores da Região de Paraju no Seminário do ano de 2010.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2010)

3.2.1 Os Frutos da Formação Continuada: participação no *III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos, sobre diálogos*, realizado pela Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro

Conforme já citado anteriormente, aos poucos os resultados da formação estavam se presentificando. Até o ano de 2010, não havia registros de professores que haviam se inscrito em congressos e que tivessem trabalhos aprovados. A partir da Criação do Centro de Pesquisa e da realização da Formação Continuada, o professor passou a ler mais e, com isso, sentiu-se estimulado e encorajado a participar de Congressos. André (2003, p. 100) destaca que “[...] se quisermos

formar uma comunidade de leitores e escritores na sala de aula, temos que pensar o professor como um escritor e um leitor [...]”

No período de 09 a 12 de agosto do ano de 2010, foi realizado na Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro, o III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos, sobre diálogos. No intuito de estimular a participação dos professores da rede, a então pesquisadora do Centro de Pesquisa, a Profa. Ms. Maria Aparecida Trarbach enviou e-mail para todas as escolas municipais, convidando os professores a se inscreverem. Para nossa surpresa, tivemos a inscrição de trabalhos das seguintes escolas: EMEF Cristo Rei¹⁹ e da Escola Família Agrícola São Bento do Chapéu, e ambas tiveram os seus trabalhos aprovados, apresentaram as suas pesquisas em formato de pôster, levando como participantes 3 (três) professores de cada escola.

A EMEF Cristo Rei apresentou o artigo intitulado: **“Todos os Caminhos Levam a Cristo Rei: entrando no território do campesinato das montanhas e águas”**²⁰. Este artigo apresenta o resultado do trabalho realizado com os professores e alunos na EMEF Cristo Rei no ano de 2010, a partir das reflexões estabelecidas na formação continuada. No trabalho efetivado com as crianças dos Anos Iniciais e Finais foi realizado um debate e uma pesquisa acerca do território em que a escola está inserida, elencando os principais eixos que caracterizam a comunidade nos seus mais variados aspectos. O autor enfatiza a constituição da comunidade, bem como as suas tradições. Além desta caracterização ainda relatou que a agricultura familiar era a principal fonte de renda da comunidade, apesar de perceber-se o uso de agrotóxicos e haver forte dependência de capital externo. Outro fator importante deste trabalho foi a explanação da forma como cada segmento desenvolveu o trabalho e os resultados que alcançou.

A Escola Família Agrícola de São Bento do Chapéu, escreveu o artigo intitulado: **“A Importância do Plano de Estudo para Enfoques Interdisciplinares”**²¹. Este artigo apresenta o Plano de Estudo como um instrumento que possibilita a integração da vida familiar com a Escola, criando no aluno o hábito de ligar a reflexão/ação e de

¹⁹ Atualmente esta escola chama-se EMEF Germano Lorosa.

²⁰ Artigo escrito pelo então diretor da escola, o Sr. Philippe Modolo.

²¹ Artigo escrito por Vanilza Entringer Schunck. No ano de 2010, a autora era Professora de Língua Portuguesa na Escola Família Agrícola de São Bento do Chapéu - ES.

partir da experiência para a sistematização científica, constituindo um meio para o diálogo entre Aluno-Escola-Família. Outro destaque deste artigo é o enfoque para a Pedagogia da Alternância, uma vez que esta metodologia busca trabalhar com temas geradores e parte do princípio de que o aluno é um jovem integrado a uma família e uma sociedade e essas possuem um claro valor educativo. A participação dessas duas escolas neste congresso foi motivo de muito orgulho para a Rede Municipal de Educação e a certeza de que o trabalho de formação estava frutificando aos poucos.

Fotografia 8: Professores que participaram do III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos, sobre diálogos.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2010)

3.3 ANO DE 2011. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: INCLUSÃO, INTERCULTURALIDADE, INTERDISCIPLINARIDADE E CAMPESINATO

No ano de 2010, a Formação dos profissionais da Secretaria Municipal de Educação e Esporte incorporou todos os segmentos, desde a Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental, contemplando aproximadamente 350 profissionais em formação continuada. Objetivando ouvir as múltiplas vozes que ecoam dos diversos espaços educativos, foram convidados professores em regência para atuarem como Mediadores dos estudos, com a função de organizar as formações nas regiões de atuação e apoiar o trabalho nas escolas. Para dar suporte nas reflexões teóricas, contou-se com o apoio dos professores Formadores da Universidade Federal do Espírito Santo.

Os estudos dos anos anteriores contribuíram para o surgimento de novas reflexões acerca da prática pedagógica bem como acerca das particularidades da educação campestre e, com isso, surgiram os seguintes questionamentos: como é vista a pessoa com deficiência no campo? Como se estabelecem as relações entre as etnias, uma vez que Domingos Martins possui pelo menos três etnias bem definidas? Como se dá a relação dessas etnias com os afrodescendentes? Como garantir essas reflexões com os professores e realizá-las no ambiente escolar? Além disso, os documentos produzidos pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Cadernos SECAD/MEC nº 01) enfatizam os estudos relativos à sustentabilidade e à diversidade como essenciais para a Educação do Campo, visto que preconizam novas relações entre as pessoas e a natureza, com base na sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política bem como equidade de gênero e as relações étnicas raciais.

As avaliações dos professores ao final do ano de 2010 apontaram a necessidade de revisitarmos o Projeto Político Pedagógico das escolas municipais. Mediante as diversidades diagnosticadas, as sugestões dos professores, os diálogos com a equipe pedagógica e coordenações, o tema de estudo para o ano de 2011, passou a ser: **O Projeto Político Pedagógico: Inclusão, Interculturalidade,**

Interdisciplinaridade e Campesinato. Por meio da discussão dessa temática, as escolas analisaram os seus PPP's tendo como premissa a reflexão sobre a Inclusão, a interculturalidade e a diversidade. Posteriormente revisitaram os seus projetos e elaboraram textos que foram incorporados ao documento.

No que se refere ao formato da formação, no ano de 2011, mantiveram-se os mesmos perfis formativos do ano anterior, porém, desta vez, os professores mediadores foram indicados pela própria escola. Como material de estudo, optou-se pelos textos dos cadernos das disciplinas do curso de Especialização em Educação do Campo: Interculturalidade e Campesinato em Processos Educativos²² que contemplam essas temáticas. Outra mudança que ocorreu foi a elaboração de um Manual de Formação. Este manual possuía informações detalhadas de como a formação aconteceria nas escolas, como estava dividida a carga horária, como deveria ocorrer o envio dos trabalhos, o cronograma dos encontros, entre outras informações pertinentes à formação.

Fotografia 9: Grupo de mediadores do ano de 2011 com a Pr^a Ms. Maria Hermínia.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2010)

²² Projeto político pedagógico da educação do campo / organizadores, Rogério Drago, Maria Hermínia Baião Passamai, Gilda Cardoso de Araujo; colaboradores, Paulo da Silva Rodrigues, Marcelo Lima - Vitória, ES : UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010. 192 p. : il.

Por meio deste trabalho, buscamos dar continuidade ao processo de construção do conhecimento do professor a partir da prática refletida de forma dialética na construção e reconstrução das práticas educativas, a partir do contexto em que a educação ocorre. Foerste (2005) destaca que

[...] a escola é um locus que funciona como uma espécie de laboratório de ideias e práticas educativas, em cujo seio há muitos acertos (aspectos a serem destacados e divulgados) e também desarcertos (vícios a serem superados). Nem sempre tudo o que acontece no cotidiano escolar é partilhado ou dito pelos docentes para profissionais de fora [...]

Neste processo de construção do conhecimento ainda necessitávamos de auxílio para avançarmos nos diálogos e novamente contamos com a participação de professores Formadores que foram sugeridos a partir dos diálogos com o Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo - UFES para atuar junto aos professores mediadores. Para dinamizar o trabalho e aprofundar as reflexões, optou-se em organizar os estudos nos seguintes módulos de estudo:

Módulo I - Projeto Político Pedagógico, coordenado pela Prof^a Ms. Maria Hermínia Passamai. Este módulo teve por objetivo promover discussões acerca da elaboração do Projeto Político Pedagógico ou então, realizar a sua revisitação. Enquanto atividade, a escola deveria realizar um levantamento junto às famílias ou então junto aos alunos para verificar quais temas/questões eles consideravam importante a escola trabalhar. Para registrar a pesquisa, cada escola elaborou um "paper" (uma página) sobre a resposta obtida, não se esquecendo de relacioná-lo ao PPP existente na escola ou em processo de elaboração²³.

Buscando perceber se e como a relação entre a teoria e prática estava se consolidando nas unidades de ensino a partir da proposta da formação continuada, realizamos uma pesquisa nos trabalhos elaborados pelas escolas e enviados para o Centro de Pesquisa e Formação. No que se refere à realização do diagnóstico, a EMEF Luiz Pianzola²⁴ (2011) destacou que:

A maior reivindicação, tanto relatada pelos alunos, quanto pelos pais e responsáveis, é a ampliação de projetos educacionais voltados para a realidade vivida pelos estudantes e práticas que visem o (sic) resgate dos

²³ Em elaboração porque nem todas as escolas possuíam o seu PPP, mas a partir desta formação foram desafiadas a pensar a sua realização e iniciar a sua elaboração.

²⁴ Escola Municipal localizada no Distrito de Aracê.

valores, muitas vezes abandonados pela sociedade atual. (CANAL, A.; FREITAS, A.)²⁵

Do mesmo modo, o diagnóstico da EMEF José Uliana²⁶ (2011) destaca que:

[...] “O trabalho articulado com a educação do campo teve uma menção relevante e um manifesto do interesse para que haja continuidade do trabalho contextualizado ao longo do ano. Estas considerações vêm solidificar a proposta da escola, como também estimular a busca pela efetivação de um currículo voltado para a Educação do Campo.” (FREITAS, A.; BISSOLI, A. V.)²⁷

O diagnóstico da EMEF Tijuco Preto²⁸ (2011) realizado junto às famílias também sinaliza para a efetivação de atividades contextualizadas. Tal desejo fica evidente quando destacam que:

De acordo com levantamento realizado com familiares dos discentes da EMEF “Tijuco Preto” referente a aprendizagem almejada para seus filhos constatou-se que a maioria prioriza a educação do campo (gostariam que fossem trabalhadas práticas agrícolas), educação para a vida, informática e a escrita na língua pomerana, entre outro. (ENDRINGER, A.; OLIVEIRA, D.)²⁹

Percebemos que por meio deste diagnóstico as escolas forma estimuladas a dialogar com as famílias com o intuito de ouvir os anseio e a partir dos mesmos pensar as práticas educativas e os projetos da escola. As falas das famílias sinalizam para a mudança da prática da escola e dos professores, uma vez que os mesmos anseiam atividades que promovam maior interlocução com a comunidade e, com isso, saiam dos muros da escola.

²⁵ Demais professores que participaram da elaboração do trabalho: Bruziellem Damascena Bruzeguini, Francine Lopes Saiter, Geane Aparecida Fonseca Zambom, Gilvane Pilger de Almeida, Jânia Canal, Jeidison Pereira de Souza, José Renato Raimundo, Márcio Jair da Cunha, Marta Regina Vicente, Micherlany Talon Alves, Nilma Martins Salino Simer, Patrícia Pastori, Regiane Maria Belo, Virginia de Oliveira Almeida)

²⁶ Escola Municipal localizada no Distrito de Aracê.

²⁷ Demais professores que participaram da elaboração do trabalho: Andreia de Almeida Pereira, Danubia Delpupo, Flávia Nunes Almeida, Francine Lopes Saiter, Iracilda de Fátima Portes Dordenoni, Karizia Schiavo Zambon Dazilio, Marcela Regina Zambom Dazilio, Maria Vanussa de Oliveira, Marinete Giestas Schaffel, Micherlany Talon Alves, Patricia de Lourdes Galvani, Rogério Manzoli, Rosinete Aparecida Lovo Passos Manzoli, Sirla Corrêa Pimenta, Sirlene de Lurdes Bravim Beltrame, Tatiani das Graças Matos Zambom.

²⁸ Escola Municipal da Região de Paraju

²⁹ Demais professores que participaram da elaboração do trabalho: Emerson Nilson Zahn, Flávia Tonetto Viganor, Glória Maria Amaral, Joilson Huwer, Luzinete Aparecida Christ das Chagas, Maria Goretti Dalmaso Borghardt, Marilsa Maria Bessert, Michele Pereira, Nely Goese Endringer, Sorlene Brandt Niencke, Vanice Borghardt.

O **Módulo II** cujo tema era a **Educação Especial** foi coordenado pela Prof^a. Dr^a. Mariângela Lima de Almeida. Este módulo teve por objetivo refletir acerca das propostas curriculares e a inclusão dos alunos com necessidades educacionais por deficiência e apresentar orientações sobre o processo de avaliação deste aluno. Como atividade teórico-prática de planejamento, execução e reflexão, as escolas desenvolveram uma aula em multiníveis, considerando os seguintes aspectos:

- 1) caracterização do contexto: série, composição da turma, principais desafios para o processo de ensino e aprendizagem;
- 2) definição e diagnóstico das áreas de conhecimento a serem contempladas no planejamento da aula;
- 3) planejamento da aula: objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas, recursos e avaliação;
- 4) execução da aula: importante que nesse momento tenha-se mais de um professor em sala;
- 5) reflexão com todos profissionais da escola.

Após a realização desta atividade na escola com os referidos alunos, o relato da Escola Família Agrícola de São Bento do Chapéu (2011) contribuiu para reflexão de ser possível, fazer um trabalho diferenciado com os alunos com deficiência e emociona quando descreve que:

A experiência com o trabalho em multiníveis permitiu um processo de aprendizagem no qual todos os alunos demonstraram condições de participação na construção do conhecimento. A experiência com atividades multiníveis proporcionou um novo olhar à prática pedagógica. No entanto, promover práticas voltadas à diversidade dos alunos é um desafio, uma vez que demanda mais planejamento, recursos e estratégias para atender os diferentes níveis.

Por outro lado este trabalho permite explorar e desafiar cada aluno evidenciando suas potencialidades. Dessa maneira, o sucesso nas tarefas eleva a autoestima tanto dos alunos quanto dos profissionais da Escola.

Cabe ressaltar a reflexão positiva das atividades realizadas como amenizadoras das dificuldades de aprendizagem constatadas em sala de aula. Diante disso, alunos com pouco ou nenhum interesse passaram a se destacar e a proposta é viável e significativa para ser adotada em todas as áreas do conhecimento.

Portanto, temos a necessidade de pensarmos a escola como espaço plural que garanta acesso, permanência e ensino com qualidade a todos os

alunos, principalmente para aqueles que demandam atenções diferenciadas. (SCHUNK, C.; ROSA, D.)³⁰

Além disso, a escola ainda apresenta o relato de um aluno (não identificado pela escola) que diz:

“A gente acha que ele é o menos inteligente, mas por dentro é o mais inteligente!”

Ao finalizar as atividades, o aluno questionou:

“Vai ter mais deste dever?”

De semelhante modo, outras escolas também fazem relatos que promovem a reflexão e nos sensibilizam para lançarmos um olhar diferenciado sobre estes alunos. Neste sentido, uma professora do CMEI Germano Gerhardt (2011) destaca que:

Pude observar que as crianças tiveram sentimentos de solidariedade em relação a história e os demais desenhos apresentados. Que a criança agredida ou ofendida necessita de apoio e intervenção por parte da professora para livrá-la do constrangimento. E que geralmente as agressões partem de um pequeno grupo onde os integrantes possuem dificuldade de concentração, satisfação e participação e para serem aceitos no grupo, eles se sobressaem de outra forma, sentindo-se mais importante, dominados e arrogantes.

Este trabalho precisa ser realizado constantemente com o intuito de mostrarmos para as crianças que precisamos respeitar o próximo e que temos limites e regras a serem respeitadas e cumpridas dentro da sociedade. (RUPF, A.; LANGE, A.)³¹

O trabalho deste módulo foi importante para que as escolas se sensibilizassem e pensassem nos alunos com deficiência para dentro do PPP das escolas percebendo a importância em ter um olhar diferenciado para estes sujeitos.

O **Módulo III** teve como tema a **Interculturalidade**, foi coordenado pela Prof^a. Dr^a. Marisa Teresinha Rosa Valladares e teve como objetivo refletir acerca da Interculturalidade no Campo e discuti-la na educação, no contexto da globalização e os limites e as possibilidades da interdisciplinaridade na escola. A atividade deste módulo consistiu em realizar uma análise sobre o marco situacional³², o marco

³⁰ Demais professores que participaram do trabalho: Patrícia Hand Littig, Vânia Bullerjahn Ewald, Vanilza Entringer Schunck e Washington Henrique Machado

³¹ Demais Profesoeres que participaram da elaboração da atividade: Ciléia Natalia da Silva, Dayse Lucid Christ da Penha, Elza Schlens Marques, Franciane H. Machado, Kristine Lourenço, Simone Grecco, Verônica de Aguiar Agueiras, Viviane dos Reis Silva

³² Onde a escola está?

doutrinal³³ e o marco operacional³⁴ e em seguida elaborar um texto que pudesse ser inserido no PPP das escolas, observando-se estes marcos.

A realização deste estudo possibilitou a ampliação das discussões para além dos espaços escolares, promovendo uma interação com as famílias e também com a comunidade escolar. Neste sentido, a EMEF Cristo Rei³⁵ (2011) afirma que:

Pensando assim, professores, servidores e demais funcionários devem promover ações que façam com que os estudantes reflitam acerca dos problemas do cotidiano, apontando caminhos para o rompimento com os conflitos. Isso é possível quando se trabalham projetos que culminem em atos concretos dentro da comunidade. Para tanto, a escola busca relacionar-se com o público externo através do envio de questionários, da realização de eventos abertos ao público, da investigação da realidade nos entornos da escola, promovendo festas e firmando parcerias. (SILVA, Adélia Bautz da; BORGHARDT, Carina Luzia)³⁶

Fotografia 10: Alunos da EMEF Cristo Rei em aula prática no ano de 2011.



Fonte: Acervo da EMEF Cristo Rei (2011)

³³ Qual é a linha teórica que a escola se baseia para realizar o seu trabalho, o que a escola acredita, qual é a sua filosofia de trabalho?

³⁴ O que a escola vai fazer para atingir os seus objetivos?

³⁵ Atualmente a EMEF Cristo Rei é a EMEF Germano Lorosa.

³⁶ Demais Professores que participaram da atividade: Diuma Ruckdeschel Bautz, Inês Vidal Vieira, Philippe Peterle Modolo, Rogério Manzoli, Saionara Ramos de Oliveira Peterle, Zilma Bautz

Do mesmo modo, a EMEF Gustavo Guilherme João Plaster (2011) destaca que:

A escola deve ser lugar de apropriação crítica, criativa e sistematizada, lugar de questionamento do saber instituído e de produção criativa de conhecimento nova, vinculada as necessidades populares. (SCHOEDER, Aderlainy Fernanda; DE PAULA, Aldair Marilza Lampier)³⁷

Visando à formação de cidadãos cientes do seu papel, conhecedores dos seus direitos, que almejam uma vida melhor, e seja responsável pela natureza, pela cidadania, pelos valores morais, e comprometidos com a sociedade, os conteúdos são trabalhados também fora da sala de aula porque o contato com outros ambientes facilita o processo de ensino e aprendizagem.

Refletir e repensar o PPP tendo como foco a Inclusão, a Interculturalidade, a Interdisciplinaridade no Campesinato desafiava os professores a pensarem como estes sujeitos estavam sendo tratados e quais os direitos que estavam sendo garantidos ou negados no campo e quais seriam as possíveis ações que poderiam ser desenvolvidas para que houvesse mais equidade. Assim, rever o PPP possibilitou organizar o trabalho pedagógico da instituição e redirecionar o trabalho docente de forma que todos os sujeitos da escola soubessem qual caminho seguir. Gadotti, (2000, p. 12), afirma que:

A palavra projeto traz imiscuída a ideia de futuro, devir-a-ser, que tem como ponto de partida o presente (daí a expressão “projetar o futuro”). É extensão, ampliação, recriação, inovação, do presente já construído e, sendo histórico, pode ser transformado: “um projeto necessita rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa. Tornar-se instituinte”.

Possibilitar a participação dos professores na elaboração do Projeto Político Pedagógico é considerar o espaço escolar como um importante local de construção e reconstrução de saberes que emergem por meio dos diálogos coletivos e contribuem para traçar novas possibilidades e caminhos ao trabalho pedagógico e administrativo da instituição de ensino. Mas, esse processo de reflexão e construção coletiva exige estímulo por parte das lideranças para que os docentes possam sentir-se corresponsáveis no processo e de fato incorporar a teoria a sua prática.

³⁷ Demais profissionais que participaram da atividade: Alexandra Braz da Vitória Klipper, Alixandra Tenes Plaster, Fátima Endringer Sant’Anna, Jereusa Dupke Silva, Jisele de Souza Lopes Kutz, Josueli Wruck Bermudes, Rosimere Lins Plaster, Schirley Berger

Assim como nos anos anteriores, também em 2011, encerramos a formação com a realização do IV Seminário de Educação. Os temas de estudo foram apresentados em 5 (cinco) categorias, sendo elas: programa de rádio, música, fotografia, vídeo e monólogo.

Fotografia 11: Folder do IV Seminário de Educação realizado no ano de 2011.

IV Seminário de Educação

Projeto Político Pedagógico

Educação do Campo

Inclusão, Interculturalidade e Interdisciplinaridade no Campesinato

Dia 21 de Outubro de 2011
Local: **Auditório de Reuniões do Parque do China**
Acesso no Km 72 da Br 252.

Apresentação

Diante das diversidades existentes no Município e sugestões dos professores, equipe diretiva e coordenações vinculadas à SECEDU, a proposta de formação continuada para o ano de 2011 aprofundou conhecimentos acerca do tema: **Projeto Político Pedagógico: Inclusão, Interculturalidade, Interdisciplinaridade no Campesinato** contemplando a acessibilidade, o respeito e a preservação da cultura das diferentes etnias, a partir do reconhecimento e valorização do campesinato, sistematizado num projeto educativo: O Projeto Político Pedagógico.

Para tanto, revestiu-se dos seguintes objetivos:

Construir, revisar e atualizar o PPP das escolas, a partir das discussões acerca das temáticas: Inclusão, interculturalidade e diversidade;

Desenvolver projetos teóricos práticos, de forma interdisciplinar a partir da realidade local;

Produzir um documento final (texto científico ou projeto político pedagógico) a partir dos estudos e trabalhos realizados.

Neste sentido, os estudos de 2011 privilegiaram o processo de construção do conhecimento do professor que emerge da prática reflexiva e se legitima em projetos de experimentação reflexiva e democrática na construção e reconstrução das práticas educativas a partir do contexto em que a educação ocorre.

Programação:

08h - Café e Credenciamento.

9h - Abertura.

9h 10min - Apresentação Cultural "Hino do Município na língua Pomerana". EMUEF Califórnia e EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana.

9h 40min - Apresentação Musical "Campesinato e Você". EMEF's Augusto P. B. Pagung, Meigaço e Eugênio Pinto Sant'Ana.

9h 50min - Mesa redonda com o tema "Projeto Político Pedagógico: Interculturalidade, Interdisciplinaridade e Inclusão no Campesinato".
Prof. Dr^a Marisa Teresinha Valladares;
Prof. Ms. Maria Herminia Paes;
Prof. Dr^a Mariângela Lima de Almeida.
Mediadora: Maria Aparecida Trarbach.

12h - Almoço.

14h - Apresentação Musical "Educação do Campo". EMEF's Augusto P. B. Pagung, Meigaço e Eugênio Pinto Sant'Ana.

14h 10min - Exibição Fotográfica "Os Diferentes Espaços e Tempos das Escolas Multisseriadas de Domingos Martins". EMUEF's e EMPEF's.

14h 30min - Monólogo "Pensando o PPP". CMEI Jullia Batista da Silva, EMEF's Araçá e Luiz Pianzola.

14h 40min - Banner: "Marco Doutrinal". CMEI Perobas.

14h 55 min - Exibição do Vídeo "Interculturalidade nas Escolas". EMEF's Santa Isabel, Soldo, Birincas de Cima e EMPEFM Mariano Ferreira de Nazareth.

15h 15 min - Banner: "Aula em Multiníveis". EMEF Córrego São Paulo.

15h 30 min - Apresentação do Jogo: "Somos Todos Brasileiros". CMEI's Elina Maria Coco Fagundes, Vila Verde, Germano Gerhardt e César Vello Puppin.

15h 50min - Banner: "Interculturalidade e Interdisciplinaridade". Escola Família Agrícola de São Bento do Chapéu.

16h 05 min - Exibição Fotográfica: "Interculturalidade Cores, Saberes e Sabores". CMEI Cantinho de Amor, EMEF's Antônio Francisco Erbacher, Rio Ponte, Fazenda Osvaldo Retz e Tijoco Preto.

16h 25min - Banner: "Metodologias das Escolas Multisseriadas de Domingos Martins". EMUEF's e EMPEF's.

16h 40min - Monólogo: "Caminhos e Descaminhos dos Sujeitos do Campo". EMEF's Cristo Rei, José Uliana e CMEI Natália Valten Paterli.

17h - Encerramento.

Educação do Campo

Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2011)

3.4 ANO DE 2012: ADQUIRINDO AUTONOMIA POR MEIO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As avaliações dos professores ao final do ano letivo de 2011 sinalizavam o interesse em aperfeiçoar as práticas a partir das teorias estudadas. Muitos nos questionavam: como é trabalhar a Educação do Campo na prática? Outra questão que nos incomodava era o fato de nem todos os professores imprimirem as apostilas para fazerem os estudos. Como estimular a leitura? Como promover maior participação dos professores no processo formativo? Não queríamos dar a receita pronta, até mesmo porque ela não existe, queríamos que cada professor refletisse a sua realidade e, a partir das suas ponderações, aprimorasse a sua prática. Até mesmo porque cada escola possuía uma única realidade e não poderíamos considerar todas iguais. Era preciso valorizar e reconhecer cada particularidade campesina.

Mediante diálogos com os vários sujeitos envolvidos no processo formativo, optou-se em prevalecer com o mesmo formato. Ou seja, formadores e mediadores seriam mantidos para a continuidade do trabalho. Contudo, havia questões que precisavam ser melhoradas entre elas o material de estudos. Conforme citado antes, o uso de apostilas não correspondeu às expectativas e, por este motivo optou-se por um livro e a partir do seu estudo cada escola desenvolver um projeto, ou seja, relacionar a teoria com a prática. O livro selecionado para instigar as reflexões, a curiosidade e o pensamento sobre o lugar da autonomia foi **Pedagogia da Autonomia**, de Paulo Freire. A partir do seu estudo, objetivava-se desenvolver diálogos por meio das práticas pedagógicas dos professores, socializar as discussões sobre a Educação do Campo tendo como referência os princípios da intervenção social e das práticas desenvolvidas pelos sujeitos nas suas ações cotidianas.

Além de optar pelo estudo de um livro, outra mudança significativa ocorrida neste ano foi o ingresso dos professores das escolas unidocentes e pluridocentes na formação em Educação do Campo³⁸ em decorrência do encerramento do Programa Escola Ativa e também pelo fato de considerar-se importante a inserção desse grupo de profissionais nas reflexões acerca da temática em questão pelo fato de os mesmos poderem contribuir fortemente com os debates, uma vez que possuem um grande acúmulo de saberes que poderia ser partilhado com os demais profissionais.

Após a entrada de novos sujeitos na caminhada, definido o material de leitura e a temática a ser estudada, era preciso definir o professor formador que conduziria o estudo junto aos professores mediadores. Assim de acordo com a conversa com o Prof. Dr. Erineu Foerste, o mesmo indicou a Prof^a Dr^a Janinha Gerke de Jesus que prontamente atendeu o convite do Centro de Pesquisa e Formação.

Por meio dos estudos realizados com os mediadores e destes com os professores nas escolas, cada unidade de ensino realizou um diagnóstico em grupos de no máximo quatro pessoas junto à comunidade e as famílias, visando a identificação das principais problemáticas e anseios da comunidade. Para tanto cada escola

³⁸ Programa ofertado pelo Ministério da Educação e destinado às escolas Unidocentes e Pluridocentes que tinha como objetivo melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as suas principais estratégias estavam a implantação de recursos pedagógicos que estimulassem a construção do conhecimento do aluno e a oferta de capacitação de professores que atuavam nestas escolas.

pensou em questões que contemplassem a realidade dos alunos. No que se refere à importância de perceber o aluno em sua realidade e realizar um trabalho levando-se em consideração o contexto, Duarte (2007, p. 98) afirma:

Cabe ao ensino escolar, portanto a importante tarefa de transmitir à criança os conteúdos historicamente produzidos e socialmente necessários, selecionando o que desses conteúdos encontra-se, a cada momento do processo pedagógico, na zona de desenvolvimento próximo [...]

Concluído o diagnóstico e identificadas as fragilidades, cada escola elaborou um projeto para ser desenvolvido e executado naquele ano, levando-se em consideração os saberes que se destacaram a partir da leitura de Paulo Freire. Vasconcelos, (1993, p. 48 apud GASPARIN, 2007, p. 17) aponta que:

Conhecer a realidade dos educandos implica em fazer um mapeamento, um levantamento das relações do conhecimento dos alunos sobre o tema de estudo. A mobilização é o momento de solicitar a visão/ concepção que os alunos têm a respeito do objeto (senso comum, "sincrise")

Entre os diversos trabalhos desenvolvidos, destacamos o projeto desenvolvido pela EMPEF Córrego São Bento³⁹, localizada no Distrito de Paraju, Domingos Martins, ES que realizou o projeto intitulado: **“Fazendo nossa parte podemos mudar a realidade da nossa água”**. O projeto foi executado com alunos da Educação Infantil a 4ª série do ensino fundamental pelas professoras Claudina Maria Christ; Lílian Ferreira do Nascimento e Marinete da Penha Pereira.

No que se refere à justificativa para a escolha do tema, as professoras destacaram:

A escolha desse tema fez-se necessário a partir de alguns relatos em reuniões de pais e também pelo corpo docente dessa escola.

Por constatar que a água que abastece a escola e várias casas da comunidade está contaminada. Devido a essa preocupação sobre a qualidade da água que bebemos e consumimos, e também a importância da preservação da mesma, esperamos mudar essa realidade trabalhando para o bem comum de toda a comunidade.

A saúde das pessoas depende em grande parte da água que elas bebem. Por isso, deve-se tomar água potável.

São inúmeras as causas e consequências da poluição da água. Promover o acesso da população à água tratada deve ser uma medida de caráter preventivo fundamental à manutenção da saúde. Portanto, essa pesquisa tem como objetivo informar aos alunos sobre as condições da água que consomem, seu armazenamento na região em que vivem e os capacitar a

³⁹ Atualmente é a Escola de Ensino Fundamental Alto Paraju

qualificar a água que consomem, bem como conhecer as medidas necessárias para a solução dos problemas que por ventura existam.

Na pesquisa será abordado o enfoque sócioconstrutivista, pois irá além da sala de aula e não abordará somente conceitos prontos, mas sim construirá os conhecimentos através das experiências dos alunos. A teoria e a prática serão trabalhadas em conjunto e ao final da pesquisa espera-se que os alunos saibam transformar o que aprenderam em realidade.(Informação verbal)

Objetivando maior aproximação com a realidade e compreendendo a importância da observação do local a ser estudado pelos alunos, as professoras levaram os alunos para observarem o rio da comunidade buscando sensibilizá-los para o início das discussões a serem realizadas no ambiente escolar.

Fotografia 12: Visita dos alunos da EMPEF Córrego São Bento ao rio da comunidade.



Fonte: Acervo da EMPEF Córrego São Bento (2012)

Após a realização da visita in loco, as professoras desenvolveram várias atividades práticas como, por exemplo: oficina de papel reciclado, visitas as famílias, córregos e nascentes; produção de cartazes; relatos de experiências; desenho livre; fotos e filmagens do trabalho desenvolvido; participação em palestras sobre o tema; limpeza das caixas de água na escola e nas casas; elaboração de panfletos de conscientização sobre a poluição e realização de trabalhos que proporcionassem o

envolvimento de toda comunidade. Com a realização desta atividade entendemos que "[...] os conteúdos tornam-se verdadeiramente significativos porque passam a fazer parte integrante e consciente do sistema científico, cultural e social de conhecimentos [...]" (GASPARIN 2007, p. 133).

Fotografia 13: Participação dos alunos da EMPEF Córrego São Bento em Palestra sobre a sustentabilidade



Fonte: Acervo da EMPEF Córrego São Bento (2012).

Fotografia 14: Visita dos alunos da EMEF Córrego São Bento a uma plantação de morango para conhecer o sistema de irrigação



Fonte: Acervo da EMPEF Córrego São Bento (2012).

Além da EMPEF Córrego São Bento, a partir das reflexões e proposições realizadas na formação continuada, outras escolas também motivaram-se a realizar atividades para além dos muros da escola. A EMPEF Augusto Peter Berthold Pagung, localizada no Distrito de Melgaço, Domingos Martins – ES, realizou uma atividade prática com os alunos da Educação Infantil, 1º e 2º anos. Com o objetivo de conhecer o lugar onde os alunos vivem, bem como conhecer e identificar os diferentes tipos de criações existentes na comunidade. As professoras Alesandra Cristiane Schultz Espíndula, Elisangela Coutinho Pagotto Bullerjahn e Jovânia Roberta Lahass Pagung relatam:

Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer os vários tipos de criações existentes na comunidade, bem como suas utilidades, seus cuidados básicos e suas classificações, adquiridos através de visitas, entrevistas, pesquisas, textos informativos e coletivos; desenvolvendo sua criatividade e imaginação, coordenação motora, leitura e escrita, contagem oral, situações problemas do cotidiano e gráficos.

No que se refere ao desenvolvimento do trabalho, as mesmas professoras destacam as suas conquistas e também as suas dificuldades quando expõem que:

Com este projeto percebemos nos alunos maior envolvimento, interesse no que diz respeito às atividades realizadas sobre o tema, pois através do mesmo o aluno vivenciou a prática e a teoria.

Para a realização deste trabalho nosso maior desafio foi encontrar um ponto de partida, para que o mesmo tivesse um real significado para os alunos e abrangesse as nossas possibilidades de trabalho enquanto professor.

Dentre as várias atividades realizadas, a que mais se destacou foi a visita realizada no sítio de uma pessoa da nossa comunidade, no qual percebemos que o mesmo ficou lisonjeado e a empolgação por parte dos alunos ficou visivelmente notada.

Acreditamos que a educação deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os educandos possam se fazer autônomos. Neste sentido, Freire (2011a, p. 61) enfatiza que

O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no corpo da curiosidade. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer nosso bom senso.

Fotografia 15: Visita dos alunos da EMEF Augusto Peter Berthold Pagung ao sítio do Sr. Delmário Lahass.



Fonte: Acervo da EMEF Augusto Peter Berthold Pagung

Com a realização desse trabalho, a EMPEF Córrego São Bento destaca que a partir da leitura do livro *Pedagogia da Autonomia* e da realização do projeto foi possível exercitar mais respeito aos saberes dos educandos e ensinar a partir da realidade dos mesmos. Além disso, compreenderam que ensinar exige pesquisa e entenderam a importância em relacionar a prática com a teoria, de modo que os conteúdos curriculares fossem contemplados.

As professoras da EMEF Augusto Peter Berthold Pagung ainda enfatizam que “ficou evidenciado a importância de valorizar o meio no qual a criança está inserida, seu cotidiano, suas vivências familiares, bem como, respeitar suas diversidades”.

Instigados a refletirem sobre as contribuições que a leitura de Freire trouxe para o aperfeiçoamento da prática docente no ano de 2012, os professores Charles Bolivar Perina, Christiane Pereira e Leonardo Kuhn da EMEF Rio Ponte, localizada no Distrito de Melgaço, Domingos Martins destacaram:

A leitura do livro de Paulo Freire foi um grande suporte no desenvolvimento do Projeto: Agricultura Familiar (Diversidade Agrícola) / Alimentos, já que nos fez como educadores mais uma vez pensar e repensar não só sobre os conteúdos propostos no “Projeto”, como também em como ensinar? O que é ensinar? Como fazer da nossa prática uma ponte entre os conteúdos e os educandos, de forma a adquirirem conhecimentos diversos através de atividades mais prazerosas, dando liberdade, mas mantendo a autoridade no ato de ensinar. A leitura da obra de “Paulo Freire” nos incomodou em vários momentos, fazendo refletirmos sobre a nossa prática, e o que fazer para melhorá-la a cada momento, já que o ato de ensinar é uma especificidade humana ligada a tantos pontos comuns: Competência profissional, generosidade, liberdade, autoridade, diálogo, entre outros.

Entretanto, todo o estudo da obra de “Paulo Freire”, contribuiu para confirmar mais uma vez que o ato de ensinar sempre estará relacionado a muito estudo, tanto em relação aos conteúdos curriculares, quanto à didática para passar o mesmo já que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

As professoras Fabíula Canal e Sabrina Stein da EMEF Aracê localizada no Distrito de Aracê, Domingos Martins - ES desenvolveram um projeto com a turma do 4º ano. No que se refere às contribuições do estudo da obra de Paulo Freire as mesmas destacaram que

A leitura do livro “Pedagogia da autonomia” de Paulo Freire nos proporcionou uma reflexão muito grande acerca da importância que devemos dar ao que nossos alunos trazem consigo de suas famílias como costumes, comportamentos e dialetos.

Aprendemos que devemos desenvolver a autonomia em nossos alunos e proporcionar que eles cresçam refletindo sobre suas práticas e como que certos comportamentos interferem na vida das pessoas que nos rodeiam.

O livro nos incomodou a partir do momento que precisamos refletir sobre nossas práticas, evidenciando que precisamos sempre estar atentos ao que os alunos produzem e expressam, mudando nossas atitudes, nos fazendo observar o que eles precisam saber para se tornarem cidadãos autônomos e conscientes de seus atos. (Informação Verbal)

A formação continuada realizada no decorrer do ano de 2012 foi avaliada por meio análise swot⁴⁰ em que buscou-se verificar as fragilidades, as forças, as fraquezas e as ameaças da formação, bem como identificar os fatores favoráveis e desfavoráveis para a continuidade do trabalho. Conforme avaliação, as principais questões identificadas como **pontos fortes** da formação foram: o Incentivo à leitura e escrita, a aceitação, o empenho, a cooperação, a união, a pesquisa, a relação entre a teoria e a prática, a disponibilização de dois dias de formação (SECEDU – ESCOLA), a construção do conhecimento a partir da leitura do livro de Paulo Freire,

⁴⁰ Também conhecida como Análise FOFA ou FFOA (Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças).

participação das famílias, liberdade para escolher o melhor projeto e encontros por região. No que se refere aos **pontos fracos** os professores apontaram a falta de transporte para aprimorar o projeto na escola, a insegurança, acomodação e falta de comprometimento de alguns profissionais, rotatividade de professores, livro didático como única fonte de planejamento, resistência de alguns profissionais, a não atuação do Professor Formador com todos os professores, a ausência de parcerias governamentais e não governamentais. Quanto às **oportunidades** o grupo destaca: a publicação de um artigo, troca de experiências e divulgação do trabalho desenvolvido pelos professores, ampliação da visão da realidade, a transformação do espaço escolar, a pesquisa, a possibilidade de trabalhar a realidade do aluno e da comunidade, a busca pelo saber em que alunos e educadores se tornam pesquisadores, as parcerias, a autonomia da escola, a troca de experiências, a participação no Seminário, a apresentação do banner, a integração entre a teoria e a prática, o uso da linguagem científica, a possibilidade de entender o outro como pessoa, a observação das práticas e a união dos segmentos. No que se refere às **ameaças** o grupo destaca: o distanciamento da Universidade, ausência de políticas públicas para o campo, a possibilidade de estagnação do projeto, o receio à mudança por parte de alguns profissionais, a acomodação, a falta de registro, a rotatividade dos professores impedindo a continuidade dos trabalhos, a falta de recursos para desenvolver os projetos nas escolas, a resistência de alguns profissionais em não participar e se envolver com a formação, medo de não dar conta do trabalho e o cansaço foram as principais questões apontadas.

Entretanto, se estamos trabalhando com uma formação que visa a constituição de sujeitos críticos, não basta apenas apontar as fragilidades, mas faz-se necessário apontar possibilidades de mudança. Para tanto, solicitamos que apresentassem sugestões de melhoria para o ano seguinte. Entre as sugestões apresentadas temos: trazer o professor formador para as regiões para o mesmo atuar junto aos professores cursistas, realizar uma formação no início do ano sobre como escrever cientificamente (normas da ABNT), continuar a formação com fundamentação teórica, realização de oficinas, oportunizar a participação dos auxiliares, estudar outros autores, contratar um pedagogo por região, ofertar formação por área específica, continuar o trabalho com projetos, variar no formato dos encontros: oficinas, apresentações, teatros, reflexão dos textos, contação de histórias, músicas

e exposição de trabalhos, fotos entre outros, realizar a revisão da proposta pedagógica.

3.4.1 A Realização do V Seminário de Educadores do Município de Domingos Martins

No decorrer do ano de 2012, ao fazermos reflexões e estabelecermos diálogos entre o Centro de Pesquisa e Formação e a equipe pedagógica interna da SECEDU sobre a forma como o V Seminário de Educadores seria realizado e organizado, percebemos que os professores estavam prontos para avançar no processo formativo e que o seminário poderia adquirir um caráter mais acadêmico e científico. Sendo assim, desafiamos os professores a elaborarem um banner para ser exposto no evento. Para sua elaboração, estimulamos os professores a avaliarem o projeto desenvolvido durante o ano de 2012 e a refletirem sobre como este interferiu na sua prática docente, quais foram as principais conquistas, mudanças e resultados obtidos, bem como quais foram as principais dificuldades encontradas e sintetizar essas discussões num banner pelo qual receberiam certificação específica. Ao todo foram expostos 69 trabalhos.

Fotografia 16: Certificado emitido aos professores pela exposição de banners no V Seminário de Educadores do ano de 2012.



Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2012)

Fotografia 17: Exposição de banners no V Seminário de Educadores do ano de 2012.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2012)

Outro ponto de grande destaque foi o lançamento do livro intitulado **Educação do Campo: Saberes e Práticas**, publicado pela EDUFES no ano de 2012. Este livro é uma coletânea de artigos produzidos pelos professores durante a formação continuada realizada no ano de 2010 e concretizou-se na forma de livro em 2012, estando dividido em quatro eixos, sendo eles: **A Formação do Professor do Campo; Territórios Campesinos; Sustentabilidade e Saberes e Práticas**.

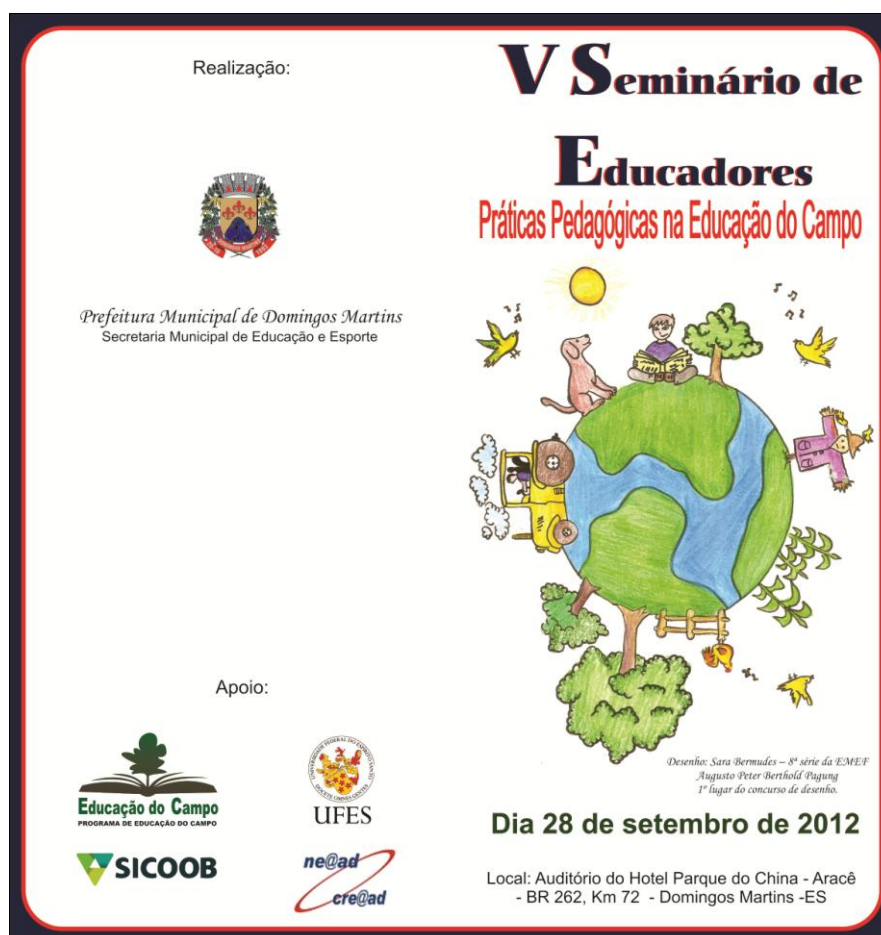
Fotografia 18: Livro lançado no V Seminário de Educadores de Domingos Martins no ano de 2012.



Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2012)

Entre as diversas ações desenvolvidas pelas escolas municipais a partir da formação continuada, destacamos o concurso de desenhos da EMEF Augusto Peter Berthold Pagung que teve como tema: ***Meu lugar, minha moradia, minha cultura, minha sabedoria***. A realização dessa atividade na escola motivou os alunos a participarem com muito entusiasmo levando a escola a confeccionar camisas com o desenho vencedor. Percebendo este entusiasmo, a organização do seminário considerou interessante usar o desenho vencedor da aluna Sara Bermudes da 8ª série como capa no folder do seminário.

Fotografia 19: Folder do V Seminário de Educadores de Domingos Martins no ano de 2012.



Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2012)

O seminário é um momento de encontros, de alegria, descontração e também de valorização profissional. Buscando criar um ambiente agradável e descontraído acabou criando-se uma cultura de elaboração de paródias a partir do trabalho realizado para ser compartilhado com os demais colegas. Algumas escolas

mergulham a fundo nesta ideia e envolvem pais que são músicos para realizarem a sua apresentação.

Finalizamos a exposição deste ano apresentando-lhes a paródia elaborada pela EMEF Augusto Peter Berthold Pagung e a EMEF Gustavo Guilherme João Plaster. Esperemos que por meio da sua leitura, possam perceber a profundidade das discussões e sentir um pouco do entusiasmo e da alegria que presenciamos no decorrer da formação.

Já estudei Paulo Freire e fiz formação
Está tudo preparado vem que o tema é bom
Conhecimento à vontade, entre e faça a festa.
Autonomia é isso que interessa

Raça, cultura deve ser respeitada.
Educação do Campo é a estrada
Partilhar, ensinar que hoje vai rolar.
Raça, cultura deve ser respeitada.
Educação do Campo é a estrada
Partilhar, ensinar que hoje vai rolar.

TCHÊ, THERERE, TCHÊ, TCHÊ
THERERE, TCHÊ, TCHÊ
THERERE, TCHÊ, TCHÊ
THERERE, TCHÊ, TCHÊ
TCHÊ, TCHÊ, TCHÊ.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E VOCÊ

Se você pesquisar, vai querer conhecer.
E depois aplicar, sua função.
Que hoje vai rolar
Raça, cultura deve ser respeitada.
Educação do Campo é a estrada
Partilhar, ensinar que hoje vai rolar.
Raça, cultura deve ser respeitada.
Educação do Campo é a estrada
Partilhar, ensinar que hoje vai rolar.

TCHÊ, THERERE, TCHÊ, TCHÊ
THERERE, TCHÊ, TCHÊ
THERERE, TCHÊ, TCHÊ
THERERE, TCHÊ, TCHÊ
TCHÊ, TCHÊ, TCHÊ
EDUCAÇÃO DO CAMPO E VOCÊ⁴¹

⁴¹ Paródia: Educação do Campo - Melodia: tchê, therere, tchê, tchê - Música de Gustavo Lima

3.5 ANO DE 2013: MUDANÇAS POLÍTICAS, DESAFIOS E AVANÇOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA

2013: um novo ano político se inicia em Domingos Martins. Entre os professores percebia-se a preocupação em relação à continuidade da formação continuada com ênfase na Educação do Campo. Tal preocupação denotava que havia ocorrido uma identificação com as temáticas debatidas ao longo dos anos e que realmente havia um desejo de continuidade e aprofundamento das discussões. Conforme prometido em campanha política, o prefeito eleito para o mandato de 2013-2016, o Sr. Luiz Carlos Prezotti Rocha, solicitou que os professores fizessem a indicação de nomes para assumir a pasta da Secretaria Municipal de Educação e Esporte. Após indicação e realização de processo seletivo, a Sr^a Roseli Gonoring Hehr foi eleita como Secretária.

Após a constituição da equipe, a nova Secretária de Educação deu continuidade ao trabalho de formação continuada iniciado na gestão anterior. É válido destacar que a partir do ano de 2009 esta formação passou por várias reformulações em sua estrutura, adquirindo novos formatos a cada ano a partir do diálogo com os professores das escolas, com o Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo - UFES e também com a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Durante os anos que antecederam esta administração, a formação continuada dialogou com os profissionais de educação do Município, a conceituação de Educação do Campo e seus marcos legais, a formação dos diferentes e contraditórios territórios, a sustentabilidade, a interculturalidade, a educação especial numa perspectiva inclusiva e também refletiu-se sobre as práticas pedagógicas na Educação do Campo a partir da pedagogia da autonomia do professor Paulo Freire. Neste sentido, a oferta de uma formação continuada que tem como princípio a reflexão acerca da prática pedagógica desenvolvida e a partir disso, a realização de uma nova prática, não tem como desejo a resolução de problemas pontuais da didática, mas nos convida a dialogar com as diferentes realidades e os diferentes sujeitos.

Conforme este percurso formativo, a Secretaria Municipal de Educação e Esporte em conversa com o Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação, considerou que poderia avançar um pouco mais no trabalho formativo e adotar um caráter mais científico para a formação. Neste ano o Município aderiu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)⁴² que tem como foco de estudo a linguagem. Diante do direcionamento da formação ofertada pelo governo federal, o Centro de Pesquisa em diálogo com os demais sujeitos envolvidos no processo formativo considerou importante estabelecer uma relação da formação ofertada a todos os profissionais da educação com a temática que seria estudada pelos professores do ciclo de alfabetização. A intenção era proporcionar um diálogo e uma complementaridade das discussões para o aprimoramento das práticas. Sendo assim optou-se em focar a formação continuada em Educação do Campo a partir da linguagem, tendo como tema: **Educação do Campo: ensino com pesquisa.**

Após a definição da temática é necessário realizar o planejamento das demais etapas. Mediante a avaliação positiva do ano anterior no que se refere ao estudo de um livro e reflexões estabelecidas junto ao Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo - UFES, à equipe pedagógica da SECEDU e o Centro de Pesquisa e Formação, para o ano de 2013 optou-se em estudar capítulos do livro **Cultura, Dialética e Hegemonia: Pesquisas em Educação**⁴³. Objetivando melhor aproveitamento das leituras, a então Pesquisadora do Centro de Pesquisa e Formação, a Profa. Ms. Maria Aparecida Trarbach elaborou uma proposta de estudo com a definição de leituras básicas e também complementares. Após a sua elaboração, esta proposta foi apresentada para a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e aceita por todos. No entanto, diferentemente dos outros anos, em 2013, optou-se em realizar a formação em dois módulos que foram organizados a partir dos capítulos do livro citado anteriormente, conforme descrito a seguir:

Módulo I – Como leitura básica indicou-se os seguintes textos:

⁴² Programa Federal tinha por objetivo assegurar que todas as crianças estivessem alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental

⁴³ FICHTNER Bernd, FOERSTE Erineu, SCHÜTZ- FOERSTE Gerda Margit, LIMA, Marcelo. **Cultura, Dialética e Hegemonia: Pesquisas em Educação.** Vitória, ES: EDUFES, 2013.

Texto 1: Linguagem e técnica de pensar em Gramsci: elevação cultural das massas populares e conquista da hegemonia civil – Texto de Rosemary Dore (página 45).

Texto 2: Angicos (Freire) e Barbiana (Milani): leituras de mundo e radicalidade pedagógica - Danilo R. Streck (página 69).

Enquanto leitura complementar para o **Módulo I**, foram indicados:

Texto 1: A dialética do trabalho: uma abordagem sobre a relação entre trabalho e educação – Texto de Marcelo Lima (página 117).

Texto 2: Sobre a contribuição de Lukács à Educação: questões teórico metodológicas - Maria Ciavatta (página 139).

No **Módulo II**, como leitura básica indicou-se os textos:

Texto 1: As contribuições de Vygotsky e Bakhtin nas pesquisas em Educação - Maria Teresa de Assunção Freitas (página 229).

Texto 2: Linguagem, pensamento crítico e Educação. João Wanderley Geraldi (página 303).

Para a leitura complementar deste módulo, indicou-se a leitura de:

Texto 1: Lev Vygotsky, sua vida e sua obra: um psicólogo na Educação - Claudia da Costa G. Santana e Vera Maria R. de Vasconcellos (página 205).

Após concluídas as etapas iniciais, seria necessário convidar um professor formador para conduzir as discussões junto aos professores mediadores. Como no ano de 2012 a formação com apenas um professor formador havia dado mais coerência ao trabalho e tinha sido bastante elogiada pelos profissionais da educação, em 2013 optou-se em manter basicamente o mesmo modelo formativo ocorrendo apenas uma pequena mudança no que se refere ao professor mediador. Neste ano o professor mediador passou a ser o pedagogo das escolas por acreditar-se que os mesmos são os responsáveis pela interlocução entre os diversos profissionais nas escolas e também pelo fato de em sua função pedagógica estar inserida a

organização da formação continuada junto aos profissionais nas unidades de ensino. Neste sentido, André (2003, p. 101) enfatiza que:

[...] o coordenador pedagógico pode exercer esse papel multiplicador, pois tem uma função muitíssimo importante na escola, na medida em que é o responsável pela formação do professor na instituição, no local de trabalho. [...]

Neste mesmo sentido Libâneo (2007, p. 61) reforça a importância do trabalho do pedagogo quando destaca:

A atuação do pedagogo escolar é imprescindível aos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização da classe), na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula.

Para conduzir as formações com os professores mediadores e realizar a interlocução com a Secretaria Municipal de Educação e Esporte, o Centro de Pesquisa e Formação de Professores convidou a Professora Mestre Arlete Schubert para ser a Professora Formadora desse ano.

Enquanto atividade principal da formação continuada os professores deveriam elaborar um plano tendo como base de reflexão a pedagogia crítico-social em que deveriam realizar os seguintes passos:

- 1- Elaboração de um plano de estudos em grupos de três ou quatro professores, a partir de uma situação problema ou tema de relevância social na comunidade no primeiro trimestre.
- 2- Aplicar o plano de estudo no segundo trimestre.
- 3- Analisar o Plano de Estudos à luz do material de estudo no terceiro trimestre.

Todavia, após o primeiro encontro emergiram as seguintes problemáticas: a professora Arlete ficou impossibilitada de dar continuidade ao processo por questões particulares; os professores mediadores manifestaram que os professores cursistas estavam apresentando dificuldades na compreensão e execução da atividade proposta, bem como na compreensão das leituras sugeridas pelo fato de considerarem-nas muito densas. Mediante tais dificuldades fazia-se necessária uma avaliação do processo formativo e coragem para mudar no meio do caminho. Contudo havia grande preocupação por parte da Secretaria de Educação e também

do Centro de Pesquisa com a opinião dos professores em relação à organização da formação, uma vez que os mesmos haviam adquirido o material e a formação já estava em andamento. Entretanto era necessário parar, avaliar e dar um novo rumo ao trabalho iniciado.

Assim, a partir das reflexões junto a Secretaria Municipal de Educação e ao Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo - UFES optou-se em convidar a Professora Dra. Janinha Gerke de Jesus e o Professor Dr. Charles Moretto para atuarem como professores formadores e darem continuidade ao trabalho iniciado.

Depois da sua aceitação realizou-se reunião para definir no coletivo os novos passos da formação continuada. Uma das primeiras reformulações foi a readequação dos textos. Diante das manifestações da dificuldade de compreensão da leitura, optou-se em reduzir o número de textos. Primou-se pela qualidade nas discussões ao invés da quantidade. Após a saída da Professora Ms. Arlete, a professora Dr^a. Janinha deu continuidade às discussões. Para tanto promoveu reflexões com os professores mediadores por meio da leitura do seguinte texto: **As contribuições de Vygotsky e Bakhtin nas pesquisas em Educação** - Maria Teresa de Assunção Freitas (página 229)

Em seu estudo realizado junto aos professores mediadores destacou as seguintes questões: O que é fazer pesquisa? Qual o nosso compromisso enquanto educadores e pesquisadores? A pesquisa educacional está a serviço de quem e do quê? Que tipo de pesquisas é produzido em nossas universidades? As pesquisas produzidas nas Universidades chegam a nossa realidade? A partir delas que realidade desvelamos e compreendemos? Nossas pesquisas estão dando subsídios para políticas educacionais mais emancipatórias e democráticas? A partir das reflexões iniciais deu continuidade ao debate do texto possibilitando a compreensão das contribuições de Vygotsky e de Bakhtin para as pesquisas em educação na medida em que abordam o materialismo histórico dialético e a concepção do homem como ser social.

Além da readequação dos textos também se considerou importante fazer a reformulação da atividade proposta sem perder o que havia sido produzido

anteriormente. Para dar continuidade ao trabalho orientou-se os professores a elaborarem uma narrativa coletiva, em que deveriam relatar na primeira pessoa do plural, as principais apreensões produzidas nos processos de elaboração e execução do Plano de Estudo, ou seja, deveriam realizar uma produção textual sobre os trabalhos desenvolvidos, sua continuidade e/ou descontinuidade de modo que fossem registradas a expressão coletiva da equipe escolar.

Realizar as mudanças foi necessário, mas nem sempre são bem recebidas e algumas vezes podem prejudicar o desenvolvimento do trabalho, embora a intenção seja a de proporcionar o melhor. Diante das modificações e preocupado com a imagem da formação e dos seus sujeitos nela envolvidos, o Centro de Pesquisa e Formação considerou prudente realizar uma avaliação junto aos professores mediadores imediatamente após a formação com a professora Dr^a Janinha. Ao analisarmos as devolutivas percebemos as seguintes falas:

Professor Mediador 1- O encontro foi maravilhoso, passar o dia estudando foi de grande valia para o meu aprendizado. Quero agradecer a Janinha por contribuir imensamente para esse momento, tornando o que no começo era tão distante dos meus conhecimentos em momentos simples e de grande compreensão, e que os textos não eram tão complexos como imaginávamos. A mensagem, vídeos e as falas deram contribuições para que a compreensão fosse simplificada de maneira prazerosa. Parabéns pela mediação do encontro.

Professor Mediador 2: O encontro traz reflexões das linhas teóricas de autores que contribuem com informações para o desenvolvimento dos projetos desenvolvidos na escola. A formação faz com que possamos interagir com a palestrante demais mediadores que deixa mais clara a linguagem e os conceitos dos autores e a linha de pesquisa para melhor adaptação da realidade e a necessidade de desenvolver trabalhos diferenciados que atendam a clientela e assim aconteça uma transformação nesse processo de construção de um mundo melhor e que repercute na vida do educando como um ser sociocultural.

A continuidade do trabalho do próximo módulo ocorreu com o Prof. Dr. Charles Moretto. Suas reflexões partiram do texto: **Linguagem, pensamento crítico e Educação** de autoria de João Wanderley Geraldi (página 303) e convida os mediadores a refletirem acerca da funcionalidade da pesquisa e sua importância para satisfazer a curiosidade e instigar a aprendizagem dos alunos. Destaca o papel da pesquisa histórico-cultural para a transformação social e realiza uma reflexão acerca das pesquisas de cunho positivista, interpretativista e crítica. Além das questões destacadas, o professor Charles ainda faz algumas observações em

relação à modernidade, destacando o sujeito como um ser uno, não fragmentado que controla as suas emoções, ou seja, um ser racional.

Contrapondo a modernidade, surge a pedagogia crítica que é uma abordagem de ensino que incita os estudantes a questionarem e a desafiarem as crenças e práticas que lhes são ensinadas, ou seja, consiste num grupo de teorias e de práticas para promover a consciência crítica. Na pedagogia crítica, o professor guia os alunos para que os mesmos coloquem em pauta as práticas que são consideradas repressivas, dando origem a respostas libertadoras a nível individual e coletivo. Charles destaca que o primeiro passo da pedagogia crítica consiste em conseguir que o estudante questione a si mesmo enquanto membro de um processo social (que inclui as normas culturais, a identidade nacional e a religião, por exemplo). Depois disso o aluno percebe que a sociedade é imperfeita e é incentivado a transmitir e a partilhar esse conhecimento para modificar a realidade social.

Fotografia 20: Mediadores com o Prof. Dr. Charles Moretto no ano de 2013.



Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2013)

Para finalizar as discussões do ano de 2013, foi realizado o VI Seminário de Educadores. Para este seminário as escolas se organizaram e apresentaram de

forma lúdica as contribuições da formação para a formação pessoal/profissional; para a escola; para a comunidade, para o Município e apontando questões que poderiam ser aperfeiçoadas.

Fotografia 21: Folder do VI Seminário de Educadores realizado no ano de 2013.

Realização:

Prefeitura Municipal de Domingos Martins
Secretaria Municipal de Educação e Esporte

Domingos Martins
Prestamos Municipal
Hoje melhor, as nossas crianças, amanhã
um novo caminho para o futuro

Apoio:

UFES

Educação do Campo

E&L

VI Seminário de Educadores

EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENSINO COM PESQUISA

Eixo temático:
Cultura e Linguagem

Dia 20 de novembro de 2013.
Local: Auditório do Hotel Parque do China
BR 262, Km 72, Victor Hugo
Domingos Martins ES.

APRESENTAÇÃO

Tendo como foco as particularidades locais, a formação continuada dos profissionais da Educação de Domingos Martins, cuja temática contempla a "Educação do Campo", tem como objetivo promover a valorização dos saberes camponeses e as expressões culturais dos coletivos envolvidos, levando em consideração a necessidade do fortalecimento dos diálogos intra e intercultural que se abrem a escuta e ao acolhimento de outros saberes, linguagens, valores do contexto geopolítico e social de cada lugar.

Os conhecimentos são tecidos de forma consistente se o processo formativo priorizar a profissão docente, a escola e o contexto social. Nesse sentido, a formação continuada, não se restringe à resolução de problemas pontuais da didática, mas propõe a análise dos acontecimentos sociais e o seu enfrentamento levando em consideração os saberes produzidos coletivamente.

Este ano, os estudos, reflexões e ações foram norteados pela leitura do livro "Cultura dialética e hegemonia" e nesse contexto, a formação continuada do ano de 2013, propõe aos sujeitos envolvidos nesse processo refletirem sobre o nosso papel social de forma a contribuir para a ruptura das hegemonias e nos desafiando a sermos "pilotos" de nossa própria história. É nesse debate em que os coletivos se encontram e se reconhecem como responsáveis pela constituição de uma sociedade mais justa e igualitária que reafirmamos a importância da participação dos profissionais da educação neste projeto de emancipação dos sujeitos.

PROGRAMAÇÃO

08h - Café e credenciamento
09h - Abertura
09h 30min - Apresentação Cultural
09h 45min - Apresentação musical: **Remix da Educação do Campo** - EMEF Gustavo Guilherme João Plaster, EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana e EFA São Bento do Chapéu.
09h 50min - Palestra: **Currículo, território em disputa** / Prof. PHD - Miguel Gonzalez Arroyo.
12h - Almoço
14h - Apresentação musical: **Professores Camponeses** - EMEF Gustavo Guilherme João Plaster, EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana e EFA São Bento do Chapéu.
14h 10min - Mesa Redonda
Tema 1 - **Práticas de "Jardinagem" no Trabalho Docente** - Prof. Doutorando Charles Morelo
Tema 2: **Por que formar Professores - Educadores - Monitores do Campo?** - Prof. Doutoranda Janinha Getke de Jesus
14h 40min - Exibição do vídeo: **Aracá e a formação: Breve histórico** - CMEI Jutta Batista da Silva, CMEI Natália Velten Peterli, EMEF Professora Lídia Peterli Uliana, EMEF Corrego São Paulo, EMEF Luiz Pianzola, EMEF José Uliana e EMEF Germano Lorosa.
15h - Apresentação de Jorjal com música: **Semeando Sonhos, Cultivando Direitos Escolas Unidocentes e Pluridocentes de Domingos Martins**.
15h 20min - Apresentação de Poema Ilustrado: **Refletindo a Educação do Campo na Região de Paraju** - CMEI Cantinho de Amor, CMEI de Perobas, EMEF Antônio Francisco Erbacher, EMEF Tijuco Preto.
15h 40min - Exibição do vídeo: **Formação Continuada: Sonhos, partidas e chegadas** - EMEF Fazenda Osvaldo Reitz e EMEF Rio Ponte.
16h - Exibição do vídeo: **"O Encontro dos Saberes"** - EMEF Gustavo Guilherme João Plaster, EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, EMEF Eugênio Pinto Sant'Ana e EFA São Bento do Chapéu.
16h 20min - Exibição do vídeo: **Formação Continuada: Partilhando saberes e construindo valores** - EMEF Soldo, EMEFM Mariano Ferreira de Nazareth, EMEF Santa Isabel e EMEF Birras de Gima.
16h 40min - Monólogo - **Novos Saberes, Novos Olhares e paródia o show das professoras** - CMEI Elana Maria Coco Fagundes, CMEI Vila Verde, CMEI Germano Gerhardt e CMEI César Vello Puppin.
17h - Encerramento

Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2013)

Além da apresentação das escolas, das palestras dos Professores Doutores Charles e Janinha, ainda tivemos a palestra do Professor PHD Miguel Gonzalez Arroyo com o tema: **Currículo, território em disputa**. Arroyo refletiu sobre a educação camponesa e destacou que o currículo não é apenas um território de disputas teóricas. Em sua fala, ressaltou que quem disputa vez nos currículos são os sujeitos da ação educativa: os docentes-educadores e os alunos-educandos. Os professores e alunos não se pensam apenas como ensinantes e aprendizes dos conhecimentos dos currículos, mas exigem ser reconhecidos como sujeitos de experiências sociais e de saberes que requerem ter vez no território dos currículos.

Fotografia 22: Miguel Gonzalez Arroyo no VI Seminário de Educadores do ano de 2013.



Fonte: Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (2013)

Apesar das dificuldades enfrentadas durante este ano, compreendemos que todas as escolhas e ações realizadas foram de suma importância para o desenvolvimento e o crescimento da equipe pedagógica da Secretaria de Educação, bem como para o Centro de Pesquisa. Mediante a necessidade de mudança a equipe não se acovardou e teve a coragem de realizá-la assumindo os riscos e levando a formação até o final.

3.5.1 Formação Diferenciada para os Professores das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Rio Ponte e Fazenda Osvaldo Retz

A partir das discussões que abarcam a Educação do Campo ao longo de toda a formação continuada, e de algumas problemáticas recorrentes, como por exemplo: a grande rotatividade de professores, índices de evasão e repetência na Região de Alto Tijuco Preto e Rio Ponte, as EMEF's Fazenda Osvaldo Retz e Rio Ponte foram

convidadas pela Secretaria Municipal de Educação e Esporte por meio do Centro de Pesquisa e Formação de Professores a participarem de uma formação continuada no Centro de Formação do MEPES no município de Píuma – ES. A participação deste grupo de aproximadamente 30 profissionais (professores, diretores, pedagogos e técnicos da SECEDU) objetivava proporcionar aos professores destas escolas conhecimentos mais aprofundados acerca da pedagogia da alternância para que após a conclusão dos estudos pudessem realizar uma avaliação e verificar a possibilidade de aplicação de alguns elementos da Pedagogia da Alternância nestas unidades de ensino, uma vez que esta metodologia visa à promoção da formação integral dos sujeitos do campo, na perspectiva do desenvolvimento sustentável.

Os diálogos empreendidos pela discussão em Educação do Campo a partir da formação continuada remetem para a necessidade de conhecer e reconhecer a cultura do educando em seu contexto. A oferta de uma educação diferenciada numa realidade campesina evidencia que a escola não pode ser apenas um local para aprender a ler e escrever, mas deve ser um espaço para a aquisição de conceitos de modo interativo, reflexivo e dinâmico, de modo a promover e a instigar a constituição da criticidade sobre a realidade vivenciada. Freire (2011a, p. 31), afirma que

Pensar certo do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando.

Durante a formação no MEPES, os professores dessas duas unidades de ensino vivenciaram os elementos da Pedagogia da Alternância para posteriormente aplicá-la na escola junto aos alunos. Para a melhor compreensão desta metodologia, a formação continuada foi organizada em 5 (cinco) módulos que foram executados ao longo de 2 (dois) anos. Em 2013, foram realizados 3 (três) e em 2014 os demais.

Módulo I: O Processo Educacional do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.

Módulo II: O Monitor, o Processo Ensino-Aprendizagem e os Elementos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância.

Módulo III: Fundamentos Teóricos Metodológicos do PPP - Projeto Político Pedagógico.

Alternância e Sustentabilidade: suportes para valorizar a vida, dignificar a pessoa e tecer relações entre saberes.

Módulo IV: A Pedagogia da Alternância e as Correntes Pedagógicas – uma abordagem Filosófica e Política da Educação.

Módulo V: Práxis Pedagógica da Pedagogia da Alternância.

Práxis Pedagógica da Educação do Campo: a busca do sentido.

Após o cumprimento dos módulos os professores tiveram como incumbência repensar, e reelaborar o Projeto Político Pedagógico das escolas levando em consideração as atividades propostas ao longo da formação. É válido destacar que após a realização desta formação as suas escolas optaram em não transformar estas unidades de ensino em Escola Família Agrícola, mas optaram em utilizar elementos da Pedagogia da Alternância visando à realização de um trabalho diferenciado partindo da realidade dos alunos e promovendo maior interação com as famílias bem como com a comunidade escolar de modo a torná-la cada vez mais viva e dinâmica.

Fotografia 23: Organização da horta da escola com auxílio dos pais



Fonte: EMEF Rio Ponte (2013)

Fotografia 24: Professoras da EMEF Fazenda Osvaldo Retz no dia das Crianças na Escola



Fonte: EMEF Fazenda Osvaldo Retz (2015)

Quando dialogamos com a Diretora da EMEF Rio Ponte a senhora Elisabeth Christ Uliana, sobre a importância da Formação no MEPES para o trabalho da escola, a mesma faz o seguinte relato:

Sabendo da rica caminhada do MEPES com a Educação campestre esse curso fortaleceu e enriqueceu ainda mais o grupo que pode através dos materiais de estudos, das palestras com profissionais qualificados e principalmente com os debates e atividades em grupos na escola, desenvolver e trabalhar de forma ainda mais objetiva, nos levando a proporcionar aos nossos alunos/ família uma educação mais voltada para a realidade, a coletividade, a participação de forma democrática, estabelecendo uma ampla relação entre escola / família /comunidade e teoria e prática.

Outro ponto positivo é a forma como o MEPES instrui a sequência de trabalho a ser realizado pelos alunos como, o caderno da realidade, as místicas, as visitas as famílias, dia de campo, enfim todo esse processo educacional que visa uma maior integração do aluno tanto com a escola quanto com a família e seu cotidiano, nos levou a ter uma visão mais ampla da importância da vida do aluno na construção do conhecimento, quebrando os muros da escola e estabelecendo uma circulação constante entre todos os envolvidos direta e indiretamente nesse processo. (Informação Verbal)

Do mesmo modo, a Diretora Verônica Endringer Kuhn da EMEF Fazenda Osvaldo Retz afirma que:

Sem dúvida a formação do MEPES veio para acrescentar em nossa prática. Após o curso (e a minha entrada aqui na EMEF Fazenda Osvaldo Retz) implantou-se com mais garra e determinação o Plano de Estudo e as atividades voltadas às famílias e à comunidade, além de uma melhora na horta escolar, os alunos passaram a associar o conteúdo estudado a sua realidade e sempre que possível vivenciá-lo em sua prática. Com isso os alunos passaram ainda a ter mais cuidado com o ambiente escolar que ganhou novos ares com plantas e flores em todo seu entorno. Vale destacar uma maior valorização e aproximação com as famílias após algumas visitas de estudo. (Informação Verbal)

A partir dos relatos das experiências vivenciadas e das mudanças nas práticas dos professores, percebemos que a escola ganha mais vida e ocorre maior participação das famílias no processo educativo e conseqüentemente o reconhecimento profissional por parte dos pais e de toda a comunidade escolar.

Neste sentido, é possível afirmar que a família, em consonância com a escola e vice-versa, são peças fundamentais para o pleno desenvolvimento da criança e são os pilares imprescindíveis no desempenho escolar. Entretanto para conhecer a família é necessário que a escola abra suas portas, mude a sua prática e intensifique o trabalho que fortaleça os vínculos, garantindo e intensificando a sua permanência.

3.6 ANO DE 2014. A FORMAÇÃO CONTINUADA E OS DESAFIOS PARA A PRODUÇÃO COLETIVA DO CURRÍCULO

Historicamente, a Educação de Domingos Martins sempre foi destaque em mídias pelos bons índices educacionais e pelo trabalho que realiza. Entretanto este não é um trabalho que se dá apenas a partir dos gabinetes, mas é o resultado de um conjunto de fatores: profissionais capacitados e muito comprometidos, famílias participativas e atuantes junto à educação dos seus filhos, políticas de valorização profissional, visão de futuro, entre outros.

Quando sujeitos de outros municípios falam da educação de Domingos Martins, ouvimos que temos uma boa organização, que há seriedade no processo educacional e que temos uma boa formação continuada. Acreditamos que esta seriedade com que lidamos com a educação pode contribuir para o comprometimento dos professores em suas atividades pedagógicas.

Ao longo dos anos, a Secretaria Municipal de Educação primou pela existência de um Documento único que pudesse nortear o trabalho dos professores e, assim haver uma unidade no trabalho desenvolvido pela Rede. No ano de 1993, a Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação da época, elaborou uma Proposta Pedagógica que tinha como eixo norteador o Meio Ambiente. Porém, esta proposta era destinada apenas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pelo fato de naquele período, os Anos Finais estarem sob responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação. Após a municipalização das escolas, os Anos Finais passaram a ser responsabilidade do Município, mas não ocorreu a elaboração de uma proposta pedagógica que pudesse nortear o trabalho destes professores. O que existia era uma listagem de conteúdos que foi revista e aperfeiçoada no decorrer dos anos, contudo não estava articulada com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e muito menos com a Educação Infantil. No que se refere a esse último segmento, o mesmo também dialogava pouco com os demais segmentos da educação básica do Ensino Fundamental, porque a sua organização se dava a partir do RCNEI⁴⁴. É válido destacar que, estas propostas não possuíam uma linha teórica e metodologia

⁴⁴ Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

definidas, algo que norteasse o trabalho de todos os profissionais e que permitisse a formação de uma unidade. Cada qual fazia o seu trabalho e não dialogava entre si.

Diante deste contexto era constante o pedido dos professores pela reorganização da Proposta Pedagógica existente. Em anos anteriores, algumas tentativas haviam sido realizadas, mas nenhuma delas foi pensada com a participação direta dos professores na produção do documento. Ao realizar o planejamento para o ano de 2014 e levando em consideração a opinião e as reivindicações dos professores da Rede, optou-se em visitar a Proposta Pedagógica da Educação Infantil e dos Anos Iniciais e a listagem dos conteúdos dos Anos Finais, a fim de realizar a produção do Documento Curricular na Formação Continuada.

Elaborar um currículo que atenda as especificidades camponesas e que dialogue com os diversos saberes, torna-se especialmente motivador se levamos em consideração a fala do Pastor Anivaldo, que em outros momentos também foi exteriorizada por outras famílias neste Município. O Reverendo relata a sua aflição e preocupação com o currículo ofertado pela escola quando diz que

Como pastor sempre estive entre a cruz e a espada. De um lado não posso deixar de defender que o ensino fundamental é o mínimo do mínimo para se apropriar de alguns conhecimentos necessários para entender o mundo moderno. De outro lado não estamos preparados nem como igreja e nem como escola para oferecer uma educação que estimule o jovem a permanecer no campo e nem prepará-lo para a cidade. E os camponeses percebem isso quando seus filhos voltam da escola desestimulados.

Se a escola não conseguiu adequar seu projeto educacional muito pensado a partir da cidade e suas demandas à vida camponesa até agora, daqui para frente será ainda mais difícil com o processo de urbanização que traz outras demandas para Melgaço, outros modos de pensar.

(Narrativas: P. Anivaldo Kuhn – Melgaço, Domingos Martins, 2014)

Considerando as falas ditas e não ditas, com certeza era urgente repensar a proposta curricular e optou-se em elaborar este documento na Formação continuada, porque esta era a única forma de garantir a participação de todos os professores na sua produção. Ao invés de livros de leitura para os estudos dos professores, teríamos a leitura de artigos que seriam agrupados em apostilas. Entre os principais desafios, estava a definição de questões como: a linha teórica a ser seguida, a metodologia, a forma de avaliação, o modelo de gestão, a organização dos conhecimentos, entre outros temas que precisavam da participação de todos os sujeitos envolvidos diretamente no processo educacional.

Entretanto, diferente dos anos anteriores este não era um trabalho que poderia ser realizado apenas pelos professores mediadores com o auxílio de um professor sugerido pelo Grupo de Pesquisa (CNPQ) Culturas, Parcerias e Educação do Campo - UFES, mas deveria ser executado pela própria Equipe Pedagógica Interna da Secretaria Municipal de Educação e Esporte pelo fato de exigir um acompanhamento in loco das etapas de produção, conhecimento da realidade de cada região e de cada escola e exigir maior proximidade entre formadores e escolas. Sendo assim, para otimizar o trabalho do ano de 2014, criamos os seguintes perfis formativos: **Equipe Formadora** (Equipe Pedagógica Interna da SECEDU) que teria como função realizar o planejamento dos encontros nas escolas junto à coordenação, realizar as leituras dos materiais, apostilas e ministrar os encontros de estudos nas regiões. Para auxiliar a equipe formadora neste trabalho e garantir que os debates seriam contemplados no documento, criou-se o perfil de **Equipe Sistematizadora**. Para constituir esta equipe foram convidados profissionais da Educação Infantil, dos Anos Iniciais e dos Anos Finais de cada região para atuarem como equipe sistematizadora. Enquanto sistematizadores, deveriam participar dos encontros regionais e fazer as devidas anotações dos diálogos estabelecidos nas formações continuadas, nas conversas informais, nas reflexões e também fazer a escuta das falas não ditas e daquelas ditas nos corredores escolares para que o documento realmente atendesse a necessidade dos profissionais nas escolas. Além disso, conforme o manual de formação do ano de 2014 (p. 16), ainda caberia a estes profissionais a seguinte tarefa:

Reunir-se mensalmente para dialogar acerca do que foi apresentado nos encontros regionais, e a partir disso produzir um texto que deverá conter as principais abordagens do segmento que representam e será parte integrante da proposta pedagógica.

Para garantir a fidedignidade do trabalho, a coordenação e a equipe sistematizadora reuniram-se mensalmente para dialogar acerca do que foi apresentado nos encontros regionais e a partir disso, produziram um texto que continha as principais abordagens do segmento que representavam.

Além da Equipe Formadora e Sistematizadora, ainda existia o **Coordenador** do documento. Este coordenador ficou responsável por escrever e organizar o documento de acordo com o que foi sintetizado pela equipe sistematizadora, a partir das reflexões realizadas junto aos profissionais nas escolas e também nos

encontros regionais. Além disso, ainda produziu uma apostila de leitura e sugeriu a leitura de artigos, coordenou as reuniões de planejamento dos encontros regionais com a Equipe Formadora e organizou e conduziu os encontros com a Equipe de Sistematização.

Para coordenar este trabalho, a Secretária Municipal de Educação e Esporte, Roseli Gonoring Hehr, convidou a professora Ms. Ana Maria Louzada para coordenar a produção do Documento Curricular, uma vez que a mesma já havia participado de um trabalho semelhante na Prefeitura de Vitória e desde o ano de 2013 estava permutada nesta Secretaria. Assim como nos anos anteriores, era preciso definir a temática de trabalho do ano. Como se tratava da produção de um documento curricular, o grupo optou por: **Currículo: uma produção coletiva dos sujeitos. Parte I.**

Fotografia 25: Equipe Formadora, Sistematizadora e Coordenadora do ano de 2014



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2014)

Diferente dos anos anteriores a formação continuada do ano de 2014 não foi pensada para ser concluída no mesmo ano, mas no fim de 2015. A Coordenação e a Equipe Formadora tinham consciência de que este era um trabalho que exigiria

muito estudo de todos os profissionais e que precisaria ser realizado com bastante cautela e responsabilidade. Além disso, ainda prevemos a sua implementação no ano de 2016, para que durante a gestão da Secretária Roseli, ainda pudesse ocorrer o monitoramento e a retroalimentação do processo e com isso realizar indicativos para a próxima gestão.

Após definidos os perfis formativos, a temática, a equipe de trabalho e a coordenação, era preciso esmiuçar o planejamento. O principal desafio da formação continuada do ano de 2014 era escrever a muitas mãos uma proposta curricular que contemplasse as múltiplas vozes. Este era um projeto audacioso e exigiria muito de toda a equipe da SECEDU, bem como dos professores da Rede. Entretanto, todos estavam cientes de que era um trabalho extremamente importante e necessário para a continuidade da garantia da qualidade da educação em Domingos Martins.

Assim, visando dar um melhor direcionamento ao trabalho de produção do Documento Curricular, a formação continuada foi elaborada em módulos de estudo. Em cada módulo discutimos e refletimos acerca de conceitos que precisavam ser consensuados com o grupo para nortear o trabalho em sala de aula a partir dos seguintes módulos:

Módulo I - Fundamentos Legais do Currículo na Educação Básica Pressupostos Teóricos e Filosóficos. Abordagem Tradicional, Comportamentalista e Sociocultural.

Módulo II- Perspectiva Sócio Histórica - Delineando Caminhos e Proposições - Metodologia de Mediação Dialética (MMD).

Módulo III – A Qualidade da Educação Básica - Currículo: Espaço Tempo de Produção, Apropriação e Objetivação de Conhecimentos.

Módulo IV– A Questão do Livro Didático e das Avaliações Externas: Implicações no Currículo Escolar. Os Efeitos das Avaliações em Larga Escala nos Currículos. Currículo na Educação do Campo.

Não há trabalho de produção de documento curricular, sem a definição dos caminhos e objetivos a serem alcançados com este trabalho. Conforme o manual de Formação de 2014 (p.7), foram estabelecidos os seguintes objetivos:

Repensar o currículo, redefinindo a prática pedagógica nas suas concepções e modos de organização do tempo e espaço escolar, tendo como base as diretrizes da Educação do Campo.

Promover a articulação entre as dimensões curriculares valorizadoras da diversidade cultural - que perpassam toda a proposta - e dimensões específicas - relacionadas às áreas de conhecimento necessárias ao exercício pleno da cidadania, que tem como uma de suas dimensões, também, o domínio dos saberes.

Os encontros regionais, assim, como toda a formação continuada, foram planejados e realizados buscando mobilizar e envolver os professores na produção do documento curricular para que pudessem expressar as suas opiniões e garantir um documento que tivesse a voz e a identidade dos professores de Domingos Martins. Para tanto, realizou-se as formações continuadas com o intuito de instigar nos profissionais reflexões acerca de sua atuação na escola, na comunidade e no mundo e, a partir disso, consensuar com uma linha teórica e uma metodologia a ser seguida no seu fazer pedagógico auxiliando-o no desempenhar do seu papel formativo.

Fotografia 26: Professores da Sede no Encontro Regional de 2014



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2014)

Os diálogos e as reflexões realizadas junto aos professores ao longo de 2014 possibilitaram à rede municipal de educação consensuar pela abordagem sócio-histórico-cultural, que propõem o trabalho com um currículo contextualizado, uma metodologia de mediação dialética e um professor intelectual transformador com práticas contextualizadas.

Para encerrar os trabalhos do ano de 2014 organizamos o VII Seminário de Educação que teve como objetivo fechar as discussões daquele ano e iniciar as reflexões acerca de temas a serem debatidos no ano de 2015. Para finalizar os debates das temáticas do ano de 2014, convidamos o Professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão que palestrou sobre: “**Alguns passos pelos caminhos de uma outra educação**”. Durante a sua fala nos fez refletir sobre o nosso trabalho enquanto educadores e destaca que enquanto profissionais da educação,

Retomemos a ideia do destinar uma educação humanista e radicalmente integral, à vocação de formar sujeitos conscientes-cooperativos para a transformação humanizadora da sociedade e, não, sujeitos competentes-competitivos para a reprodução da lógica e do poder do mercado do capital. Uma educação para além do meramente “inclusivo”. Uma educação voltada com prioridade ainda e sempre (ou até quando for preciso) ao serviço aos “deserdados da Terra e da terra”. Uma educação esquivada aos poderosos e voltada aos pobres, aos excluídos, ao **povo** e nossos povos, enfim, que o nosso labor como educador esteja preferencialmente dirigido. (BRANDÃO, 2014. VII Seminário de Educação de Domingos Martins, ES)

Por fim, ainda nos instiga pensar acerca da nossa responsabilidade no processo educacional afirmando que é preciso

Lembrar, enfim, que somente haverá “um outro mundo possível”, quando, passo a passo, existir em nós e entre nós, um outro ser humano possível. E este outro ser humano mais humano e humanizador somente existirá quando soubermos criar uma outra educação possível e... integral. E todos estes “possíveis” dependem de nós mesmos e de nós mesmas, muito mais do que nós próprios/as imaginamos.

Objetivando estimular as discussões acerca das temáticas a serem abordadas no documento curricular no ano de 2015, tivemos as seguintes palestras:

Palestra 1 - **A Educação Especial e o Currículo** – Prof. Dr. Rogério Drago.

Palestra 2 – **As Relações Etnorraciais e o Currículo** – Prof. Doutorando Gustavo Henrique Araújo Forde.

Palestra 3 – **Gênero, Orientação Sexual e Currículo**- Prof. Dr. Alexandro Rodrigues.

Palestra 4 – **Educação do Campo, Sustentabilidade e Currículo – Agricultor:** José Claudino Capelini.

Algumas temáticas geraram muita polêmica, outras agradaram e tivemos aquelas que possibilitaram a quebra de resistências em relação ao tema abordado. Contudo, a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Esporte avaliou como positiva todas as reflexões que surgiram a partir do seminário. Quem gostou argumentou porque gostou, quem não gostou apresentou as suas reflexões e a partir destes diálogos, novos sujeitos e novas reflexões se estabeleceram e isso é o processo educativo, isso é formação crítica dos sujeitos e o estabelecimento de diálogos para o respeito à diferença.

Entretanto, produzir um documento curricular com a participação de todos os sujeitos não é tarefa fácil. Cada sujeito tem o seu tempo de amadurecimento dentro do processo educacional. Mas uma coisa é certa: conseguir definir uma metodologia e uma linha teórica a ser seguida por todos os professores fortalece o trabalho pedagógico. É fato que a mudança não ocorrerá instantaneamente e nem todos conseguirão mudar as suas práticas rapidamente, mas com a definição da linha teórica e da metodologia, a mudança ocorrerá gradativamente, a partir do momento em que as práticas forem compartilhadas e o resultado do trabalho aparecer. Sonhamos com uma educação que valorize ainda mais os sujeitos na sua realidade, que privilegie o diálogo e o trabalho coletivo.

Enquanto definições dialogadas e consensuadas com o grupo no ano de 2014, tivemos: a opção pela abordagem sócio-histórica-cultural, um currículo contextualizado, uma metodologia de mediação dialética, professor intelectual transformador e práticas contextualizadas.

3.7 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ANO DE 2015: A CONTINUIDADE DA PRODUÇÃO COLETIVA

As definições do ano de 2014 deram embasamento para a continuidade da formação continuada em 2015. No que se refere aos perfis formativos, manteve-se os mesmos do ano anterior e o seguinte tema: **Currículo: uma produção coletiva dos sujeitos – Parte II.**

A partir das reflexões ocorridas na formação continuada, junto aos profissionais da educação no ano de 2014, percebemos que era muito importante discutir de forma mais aprofundada a questão da Diversidade (as Relações Etnorraciais, a Educação do Campo e Sustentabilidade, a Inclusão e as Relações de Gênero e Diversidade na escola) debatida superficialmente no seminário do ano anterior.

As devolutivas do seminário de 2014 sinalizavam que a discussão da diversidade em seus vários aspectos deveria estar relacionada com o respeito a diferença. Ninguém é igual a ninguém. Todos somos diferentes uns dos outros e para que haja um bom convívio, é preciso haver respeito ao próximo, desconstruir conceitos e compreender o sujeito com suas características singulares e respeitá-lo como pessoa que tem seus pontos positivos, mas também as suas limitações.

Para o direcionamento do trabalho, faz-se necessário a definição de objetivos que determinam a direção a ser seguida. Para o ano de 2015 foram definidos os seguintes:

- refletir sobre o conceito da Cidadania Planetária e suas implicações no processo de formação do sujeito humano – do Gênero Humano.;
- analisar a interlocução entre os princípios da Cidadania Planetária com os princípios da Diversidade, Inclusão, Sustentabilidade e Direitos Humanos;
- analisar os motivos pelas quais destacamos as categorias - Relações Sócio Ambientais e Sustentabilidade. - Educação Especial - Relações de Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual - Relações Étnico raciais;
- conceituar cada categoria com vistas a evidenciar o que pensamos sobre a sua inserção no currículo escolar de Domingos Martins;

- refletir sobre as indagações que os conceitos sobre Cidadania Planetária, Inclusão, Diversidade, Direitos Humanos trazem para o currículo;
- debater sobre como podemos lidar com a Diversidade no cotidiano das práticas pedagógicas;
- discutir sobre que Diversidade pretendemos contemplar no currículo das escolas;
- elaborar coletivamente os conhecimentos de cada segmento a partir da perspectiva sócio-histórica-cultural e da metodologia de mediação dialética.

Para melhor nortear as discussões, optou-se em organizar os temas a serem debatidos junto aos professores nos seguintes módulos:

Módulo I – EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E DIVERSIDADE - Por uma educação inclusiva: para além da igualdade e da diferença (temas abordados no Seminário de 2014).

Módulo II – CURRÍCULO E CULTURA ESCOLAR: a cultura organizacional da escola.

CURRÍCULO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: Interlocação entre planejamento, mediação e avaliação - Foco: Conhecimentos a serem trabalhados.

MÓDULO III – CURRÍCULO E CULTURA ESCOLAR: a cultura organizacional da escola.

CURRÍCULO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: Interlocação entre planejamento, mediação e avaliação - Foco: Metodologia e Avaliação.

MÓDULO IV – COMPROMISSOS ÉTICOS E POLÍTICOS. Concretização do Currículo da Educação Básica do Município de Domingos Martins.

Posterior à discussão da temática da diversidade, iniciou-se a organização dos conhecimentos⁴⁵. Para tanto, adotou-se a seguinte metodologia:

⁴⁵ A partir da elaboração do documento curricular em Domingos Martins, as disciplinas passaram a ser denominadas de conhecimentos. Toda vez que nos referirmos a conhecimentos, entenda-se disciplinas.

Quadro 5 – Encontros para a organização dos conhecimentos por segmento

Disciplina\Representante	Quem participou?
Educação Infantil	<ul style="list-style-type: none"> - 1 representante por CMEI. - 1 representante da Educação Infantil por região das EMEFs. - 1 representante da Educação Infantil por região das Multisseriadas. - Pedagogos (as) das escolas multisseriadas.
Disciplina\Representante	Quem participou?
Anos Iniciais (ciclo da alfabetização) Anos Iniciais (4º e 5º anos)	<ul style="list-style-type: none"> - 1 representante por EMEF do ciclo da alfabetização de 1º ao 3º ano - 1 representante por EMEF de 4º e 5º Anos. - 1 representante de 1º ao 3º ano e 1 representante do 4º e 5º Anos das escolas Unidocentes e Pluridocentes por região. - Pedagogos (as) das escolas multisseriadas
Múltiplas Linguagens	- A participação neste dia se dará com os (as) pedagogos(as) das escolas Unidocentes e Pluridocentes e dos CMEIs.
Língua Portuguesa	<p>Todos os professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental nestas disciplinas</p> <p>Obs.: Os encontros dos anos finais foram organizados para ocorrer nos dias de PL de cada disciplina. Caso haja profissionais das áreas específicas que atuam em nossa rede no dia especificado, será pago substituição, porém, se atuarem em outra rede, infelizmente, não será possível pagar a substituição. Dessa forma, caso não dê para participar o dia todo, solicitamos a participação no seu turno de trabalho (PL).</p>
Matemática	
História	
Geografia	
Ciências	
Educação Física	
Educação Especial	
Arte	
Língua Estrangeira - Anos Finais	

Fonte: Arquivos do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação

No que se refere ao grupo da Educação Infantil e Anos Iniciais (neste grupo estão incluídas as escolas unidocentes e pluridocentes), optou-se por convidar apenas representantes pelos seguintes motivos: estes segmentos não possuem um dia

definido de planejamento, não havia dias previstos em calendários para reunirem-se, e, por último, como este é um grupo muito grande, não havia condições financeiras para trazer todos os profissionais. No que se refere aos Anos Finais do Ensino Fundamental era preciso trazer todos os profissionais, pelo fato de algumas disciplinas possuírem poucos professores habilitados.

Entretanto, posterior a realização desta primeira etapa percebeu-se que o grupo de trabalho ainda era muito grande e novamente precisava ser redimensionado. Sendo assim, optou-se em realizar o trabalho de organização dos conhecimentos com um grupo ainda menor que o anterior. Para tanto foram convidados os profissionais efetivos e, na falta deles, aqueles que possuíam disponibilidade para participar dos encontros. Para a realização deste trabalho, a Secretaria Municipal de Educação arcou com os custos de alimentação, oferecendo uma diária no valor de R\$ 15,00 (quinze reais), ajuda de custo para deslocamento e, em alguns casos o pagamento da substituição, conforme estabelece o Decreto Normativo Municipal nº.1977/2011 (Anexo B).

Para a organização dos conhecimentos, foram necessários muitos encontros. Mais até mesmo do que havia sido planejado. No caso da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, o aumento de encontros ocorreu pelo fato destes segmentos precisarem pensar na organização de todas as áreas (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira) e para todas as faixas etárias.

É importante destacar que até a produção deste documento, a Educação Infantil não possuía uma proposta curricular por faixa etária. Durante as discussões e reflexões nos grupos, optou-se em delimitar os conhecimentos para o berçário e os grupos da Educação Infantil I, II, III e IV de forma que estivessem organizados de maneira linear, ou seja, o que as crianças aprendem no berçário, teria continuidade nos anos seguintes. Do mesmo modo foi pensado para os demais segmentos, havendo assim começo, meio e fim na organização dos conhecimentos. Partindo desta lógica todas as áreas do conhecimento passaram a ser organizadas de modo que o ensino de cada área se inicia na educação infantil, tem continuidade nos anos iniciais e é concluído nos anos finais.

Para que ocorresse a legitimação e a identificação das questões debatidas, por todos os profissionais, após o fechamento dos conhecimentos nos grupos menores, era necessário levar esta discussão aos demais professores que não haviam participado diretamente da sua organização. Para que isso acontecesse, optou-se em fazer a apresentação no Seminário do que havia sido refletido pelos grupos menores durante o ano. Contudo, diferente dos anos anteriores, o Seminário de 2015, foi realizado nas regiões por se considerar importante as reflexões regionais para a finalização do documento curricular. Para tanto, O Centro de Pesquisa, a Equipe Formadora e a Coordenadora responsável pela organização deste documento, elaboraram o seminário regional e coordenaram os encontros. A partir do que foi debatido em cada área do conhecimento com os grupos menores, a Equipe Formadora apresentou aos professores um panorama geral de cada área do conhecimento para que todos pudessem compreender como havia sido pensada a sua organização contemplando desde a Educação Infantil aos Anos Finais e levando em consideração a **abordagem sócio-histórica-cultural, um currículo contextualizado, uma metodologia de mediação dialética, o professor como intelectual transformador e com práticas contextualizadas** em cada área. Sendo assim, o seminário regional foi iniciado com a apresentação panorâmica desses conhecimentos e destacando que todas as áreas possuem o texto como unidade de ensino e aprendizagem. Após a finalização desse processo inicial, os professores foram organizados em grupos por área de conhecimento (desde a educação infantil aos anos finais), para que pudessem conhecer o todo e em seguida analisar os conhecimentos, os objetivos, sistematizar as proposições e fazer os devidos questionamentos que fossem pertinentes.

Fotografia 27: Professores dos anos iniciais debatendo os conhecimentos na Região de Aracê



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2015)

De modo geral, a maioria dos profissionais concordou com as proposições e organizações realizadas. O único grupo que discordou de alguns pontos apresentados foram os professores de Ciências e com estes organizou-se um novo encontro na Sede ajustar as fragilidades percebidas pelo grupo. Todavia, como este é um documento que será praticado pelos professores no cotidiano escolar, o mesmo não pode ser finalizado sem a anuência dos professores. Desta forma, acreditamos que para ser praticado com prazer e ganhar legitimidade, precisa ocorrer identificação dos sujeitos as proposições colocadas no documento por meio dos diálogos coletivos.

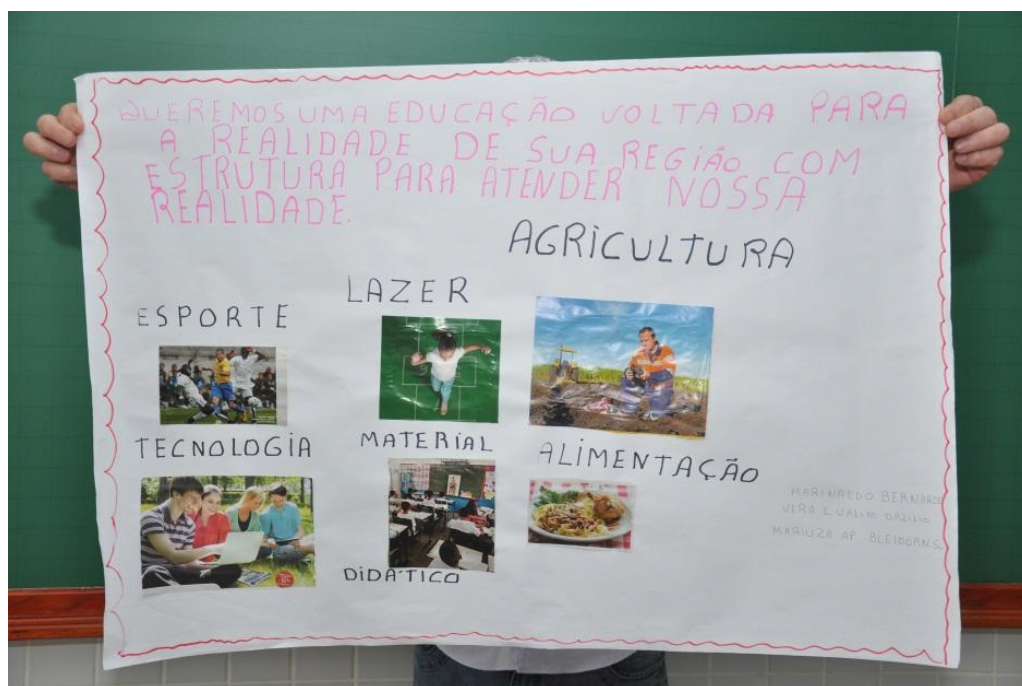
Além de reunir-se os professores, considerou-se importante realizar um diálogo junto às famílias, para saber qual é o tipo de educação que os mesmos sonham para Domingos Martins. Neste sentido, convidamos os Conselhos de Escola, Representantes de Associações, lideranças religiosas e alunos. Em cada região foi realizada uma conversa com estes representantes que elaboraram cartazes em que puderam registrar e compartilhar os seus sonhos e as suas expectativas.

Fotografia 28: Representantes das famílias, alunos, conselhos, lideranças comunitárias e religiosas da Região de Paraju.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2015)

Fotografia 29: Cartaz elaborado como grupo de representantes na Região de Arcê.



Fonte: Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação (2015)

Desde a criação do Centro de Pesquisa e Formação, a Secretaria Municipal de Educação e Esporte teve como princípio ouvir as múltiplas vozes, visando à construção de uma educação em que o sujeito seja o protagonista do processo educativo, levando em consideração os sentidos e significados de ser e estar no mundo, aprimorando assim, a sua capacidade de pensar criticamente.

4 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DO PROFESSOR EM DOMINGOS MARTINS- ES

Este estudo emerge de inquietações que nos conduziram por caminhos que nos ajudaram a compreender como a formação continuada de professores do campo promovida através do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação contribuiu com a prática docente no município de Domingos Martins. Buscando possíveis respostas para o problema do nosso estudo, aplicamos um questionário com uma variedade de questões que envolvem a prática do professor e a formação continuada.

Neste capítulo apresentaremos os dados obtidos através deste questionário (Apêndice B), analisando-o e fazendo uma triangulação com os relatos de experiências contidas no livro Educação do Campo: saberes e práticas (2012), produzido a partir da formação continuada no ano de 2010. Ao fazermos a análise, sentimos a necessidade de dialogar com a Secretária de Educação, a Sr^a Roseli Gonoring Hehr, para verificar como a gestão percebe este processo formativo.

Organizaremos a nossa discussão em dois momentos: primeiramente caracterizaremos e descreveremos os sujeitos. Apesar de termos feito esta caracterização no item 1.4.1, o faremos neste capítulo de forma mais aprofundada a partir dos dados obtidos em nossa entrevista. Posteriormente apresentaremos os resultados da pesquisa obtida junto aos professores estabelecendo uma relação entre a formação inicial, a formação continuada e a prática do professor através desta formação. Também analisaremos como a parceria com a UFES contribuiu para o processo formativo ofertado no Município.

4.1 OS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS: OS SUJEITOS DA NOSSA PESQUISA

A Escola é: o lugar onde se faz amigos, não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos... Escola é, sobretudo, gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima: Coordenador é

gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente. E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados". Nada de conviver com pessoas e depois descobrir que não tem amizade a ninguém, nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se amarrar nela. Ora, é lógico... Numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz. (Paulo Freire)

Escolhemos iniciar a nossa caracterização dos sujeitos com a citação do mestre Paulo Freire porque percebemos que a maioria dos profissionais da Educação de Domingos Martins possui um modo peculiar e humanista de conduzir os processos educativos. Nos diálogos que estabelecemos com os sujeitos, nas visitas às escolas e nos encontros formativos, percebemos que os profissionais da educação deste Município não tratam os alunos apenas como alunos, mas como sujeitos que trazem história e que precisam ser reconhecidos e valorizados em seu contexto. Nas escolas municipais, os alunos tem rosto, tem voz e são reconhecidos em sua individualidade, não somente pelos professores, mas também pelas merendeiras que sabem exatamente a quantidade que cada aluno come, de onde ele vem, quanto tempo ele percorre para chegar à escola, como é a sua família, enfim, sabem tudo sobre as crianças. Deste modo, podemos afirmar que os alunos de Domingos Martins são tratados exatamente como Arroyo (1999, p. 20) considerava que os sujeitos deveriam ser percebidos

[...] O homem, a mulher, a criança no campo tem seu rosto. O professor, a professora também tem seu rosto, seu nome, sua história, sua diversidade de gênero, raça, idade, formação. Também eles são sujeitos em construção. Como professores temos, no meu entender, essa tarefa; tirar a máscara e descobrir a pessoa que está por trás de cada criança, de cada jovem, de cada adulto, conhecer a sua história.

Assim como os professores precisam conhecer as crianças e o contexto com os quais trabalham, também nós precisamos conhecer os sujeitos da nossa pesquisa. Objetivando caracterizá-los, apresentaremos a seguir as características que consideramos importantes para o nosso trabalho.

No ano de 2015, o quadro de funcionários da SECEDU era formado por 561(quinientos e sessenta e um) profissionais⁴⁶ que atuam desde a Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental. O questionário de nossa pesquisa

⁴⁶ Consideramos aqui os Diretores, Pedagogos, Coordenadores, Auxiliares de Atendimento Educacional Especializado, Auxiliares de Creche e Professores

(Apêndice A) foi enviado no dia 06 de março de 2016 para o e-mail pessoal de 542 (quinhentos e quarenta e dois) professores e reforçamos o envio para o e-mail de 18 (dezoito) EMEF's, 8 (oito) CMEI's) e 24 (vinte e quatro) escolas Unidocentes e Pluridocentes que o replicaram junto aos professores. Até o dia 20 de abril de 2016, obtivemos o retorno de 145 (cento e quarenta e cinco) respostas (Apêndice B) o que equivale a 32,07% (trinta e dois vírgula zero sete por cento) dos profissionais que receberam o questionário. Deste público, 87,6% (oitenta e sete vírgula seis por cento) são do sexo feminino e 12,4% (doze vírgula quatro por cento) são do sexo masculino.

Quanto a idade, 46,2% (quarenta e seis vírgula dois por cento) têm de 31 a 40 anos, 24,8% (vinte e quatro vírgula oito por cento) têm de 20 a 30 anos, 23,4% (vinte e três vírgula quatro por cento) têm de 41 a 50 anos e 5,5% (cinco vírgula cinco por cento) têm de 51 a 60 anos. Identificamos ampla heterogeneidade na idade dos entrevistados podendo contribuir de forma significativa para nos apontar percepções diferenciadas do processo formativo levando em consideração as diferentes etapas da carreira. Além disso, acreditamos que a experiência, o modo de pensar e compreender os processos da formação continuada podem ser entendidos de maneira diferenciada pelos que estão iniciando a sua carreira, dos que já conquistaram segurança e experiência para atuar em sala de aula e daqueles que já se encaminham para a aposentadoria. Contudo independente da fase da carreira em que estão todas as contribuições são importantes, porque nos possibilitam ter uma amplitude de visões a partir de sua percepção individual enquanto sujeito atuante no processo formativo.

Como o município de Domingos Martins possui etnias bem definidas, interessou-nos saber como os professores se identificam em relação a cor da pele. 67,6% (sessenta e sete vírgula seis por cento) se identificaram com cor branca, 29,7% (vinte e nove vírgula sete por cento) parda, 2,1% (dois vírgula um por cento) preta. Ninguém se identificou com as cores amarela, indígena ou outros. Quando questionamos a sua formação anterior ao ensino médio, 69% (sessenta e nove por cento) responderam que estudaram em uma escola pública rural, 51,7% (cinquenta e um vírgula sete por cento) em uma escola pública urbana, 4,8% (quatro vírgula oito por cento) em uma escola privada e 1,4% (um vírgula quatro por cento) outros. Estes dados apontam que a maioria dos professores que responderam esta pesquisa, e que estão atuando

na educação municipal, possui as suas raízes no campo. Entretanto também podemos deduzir que ocorreu deslocamento para a continuidade dos estudos, evidenciando a carência de escolas no campo que atendam as especificidades camponesas, pois 64,8% (sessenta e quatro vírgula oito por cento) dos entrevistados tiveram a sua formação do Ensino Médio em uma escola pública urbana 22,1% (vinte e dois vírgula um por cento) estudaram em uma escola pública rural, 11% (onze por cento) em uma escola privada e 2,85 (dois vírgula oitenta e cinco por cento) responderam outros.

Conforme destacado no item 2.5.1 da nossa pesquisa, durante muito anos, houve dificuldades em encontrar professores para atuarem em escolas do interior e após superadas estas dificuldades, passou a haver dificuldade em encontrar professores formados em sua área de atuação. Diante do exposto, interessou-nos saber qual é o nível de escolaridade dos profissionais que atuam na Rede Municipal de Educação e obtivemos os seguintes resultados: 82,8% (oitenta e dois vírgula oito por cento) possuem pós-graduação, 15,9% (quinze vírgula nove por cento) graduação, 6,2% (seis vírgula dois por cento) ensino médio e 0,7% (zero vírgula sete por cento) mestrado. Mediante este número significativo de graduados e pós-graduados também interessou-nos saber onde estes sujeitos concluíram a formação inicial, pois sabemos que, na maioria das vezes, o acesso da população, e principalmente das populações camponesas, às Universidades Públicas nem sempre é tão fácil e simples assim. A análise desta entrevista nos dá demonstrações que este processo ainda não foi superado, pois, 87,6% (oitenta e sete vírgula seis por cento) dos entrevistados realizaram a sua formação Universitária em uma Instituição particular, 14, 5% (quatorze vírgula cinco por cento) em uma instituição pública e 1,4% (um vírgula quatro por cento) outros. Se a maioria do nosso público é camponês e se a maioria estudou em uma instituição particular, fica visível como os processos educativos ainda se demonstram excludentes.

No que se refere à modalidade em que os entrevistados realizaram a sua graduação, percebemos certo equilíbrio uma vez que 51,4% (cinquenta e um vírgula quatro por cento) responderam que a realizaram no modo presencial, 32,4% (trinta e dois vírgula quatro por cento) à distância e 21,1% (vinte e um vírgula um por cento) na modalidade semipresencial. Se somarmos a modalidade semipresencial e à distância, obteremos 53,5% (cinquenta e três vírgula cinco por cento) do nosso

público nesta modalidade, o que nos dá indícios de que o ensino à distância abriu caminhos e possibilidades de formação para os povos camponeses. Outra questão que identificamos estar superada em Domingos Martins é a questão da incompatibilidade da formação com a sua área de atuação pois 93% (noventa e três por cento) dos entrevistados afirmaram atuar em área compatível com a formação inicial e apenas 7% (sete por cento) estão em área incompatível com a sua formação inicial. Entretanto, 94,2% (noventa e quatro vírgula dois por cento) possuem licenciatura, 2,2% (dois vírgula dois por cento) bacharelado e 3,6% (três vírgula seis por cento) ainda estão cursando a graduação.

Também interessou-nos levantar dados sobre o tempo de atuação desses profissionais na educação do Município. 45,15% (quarenta e cinco vírgula quinze por cento) dos entrevistados atua de 6 a 15 anos, 29,2% (vinte e nove vírgula dois por cento) até 5 anos, 19,4% (dezenove vírgula quatro por cento) atuam de 16 a 25 anos e 6,3% (seis vírgula três por cento) acima de 25 anos. Do total de entrevistados, 64,8% (sessenta e quatro vírgula oito por cento) atuam numa EMEF, 26,2% (vinte e seis vírgula dois por cento) num CMEI e 10,3% (dez vírgula três por cento) atuam numa escola Unidocente ou Pluridocente.

Um dado que nos chamou a atenção é a quantidade de professores contratados que atuam em Domingos Martins denotando uma significativa rotatividade de profissionais, fato este que pode influenciar diretamente no trabalho desenvolvido pelas escolas, pois mesmo que estes profissionais permaneçam nas escolas municipais, pode não ser a mesma escola no ano seguinte dando uma descontinuidade ao trabalho iniciado podendo desta forma, dificultar a sua interação com a comunidade na qual está inserido. Assim, 57,3% (cinquenta e sete vírgula três por cento) dos profissionais afirmam atuar em designação temporária, 40,6% (quarenta vírgula seis por cento) são efetivos e 2,8% (dois vírgula oito por cento) responderam outros. Sabendo que a formação continuada contribui para a formação de sujeitos, críticos, a discussão sobre como os estudos empreendidos nesta formação podem contribuir para discutir melhorias quanto a redução do número de contratados e com isso, melhorar ainda mais a qualidade da educação ofertada e desenvolvida, pode ser um dos desafios para as reflexões da formação continuada em Domingos Martins nos próximos anos.

Atualmente, a SECEDU aderiu a Rede de Assistência para a elaboração ou Adequação dos Planos de Carreira e Remuneração. Este é um trabalho articulado entre o Ministério da Educação - MEC, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, que instituiu uma rede de assistência técnica de Avaliadores Educacionais - AEs, para prestar assistência aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal no processo de adequação e/ou elaboração dos Planos de Carreira e Remuneração, com o objetivo de viabilizar as ações voltadas ao cumprimento da meta 18 da Lei nº 13.005/2014.

Realizamos até aqui a nossa caracterização dos sujeitos. A seguir apresentaremos dados mais detalhados e aprofundados relacionados às questões que nos propomos apresentar no início deste capítulo.

4.1.1 A identidade campesina e a formação continuada

No item 2.5.3 deste estudo apresentamos os primeiros diálogos sobre a Educação do Campo em Domingos Martins e a partir das análises realizadas, percebemos que a concepção e a identidade campesina atual podem resultar de um processo histórico que envolveu diálogos com as famílias, escolas e comunidade no decorrer do tempo.

Buscamos aprofundar as informações no que se refere ao local de atuação dos nossos sujeitos e dos que responderam ao questionário, 40% (quarenta por cento) atuam na Sede do Município, 22,8% (vinte e dois vírgula oito por cento) em Paraju, 20,7% (vinte vírgula sete por cento) em Aracê e 17,2% (dezessete vírgula dois por cento) em Melgaço. Conforme demonstrado anteriormente, sabemos que a maioria destes profissionais teve a sua origem no campo e talvez por este motivo, 85,2% (oitenta e cinco vírgula dois por cento) se identificam como professores campesinos e 14,8% (quatorze vírgula oito por cento) não se identificam como tal. Entretanto percebemos que 33,1% (trinta e três vírgula um por cento) dos entrevistados afirmam que a escola em que estão atuando é considerada urbana e 66,9%

(sessenta e seis vírgula nove por cento) afirmam ser considerada rural. Neste caso se compararmos os 33,1% (trinta e três vírgula um por cento) que identificam a escola como urbana e os 14,8% (quatorze vírgula oito por cento) de profissionais que não se identificam como professores camponeses constatamos que, embora a escola esteja situada em local urbano, há significativa identificação por parte dos profissionais enquanto sujeitos camponeses, levando-nos a evidenciar que a formação continuada ofertada pelo município de Domingos Martins pode ter contribuído para o fortalecimento desta identidade. Ao buscarmos falas em nossa entrevista que possam dar veracidade a esta informação, encontramos as seguintes respostas:

Acredito que as leituras, os debates organizados, permitiram uma mudança na visão do professor em relação a escola do campo, [...] (Resposta 32 da Pergunta 11 do Questionário)

Ver a Educação do Campo com outro olhar (Resposta 35 da Pergunta 11 do Questionário)

Aprendi a valorizar e respeitar os camponeses. (Resposta 38 da Pergunta 11 do Questionário)

Creio que seja nos perceber enquanto profissionais da educação do campo, e nos posicionarmos como tal. (Resposta 46 da Pergunta 11 do Questionário)

[...] Me proporcionaram um novo olhar sobre as minhas práticas pedagógicas, tendo um novo olhar para o aluno e a realidade camponesa, busco realizar o meu trabalho com as bases na realidade em que o aluno está inserido realizando a mediação entre prática, teoria e prática. (Resposta 63 da Pergunta 11 do Questionário)

Crescimento como educador camponês. (Resposta 64 da Pergunta 11 do Questionário)

Apesar desta identidade aparecer em mais falas no nosso questionário no ano vigente, percebemos que em 2010, já possuímos algumas reflexões neste sentido. Tal fato pode ser percebido por meio do relato da EMEF Aracê, na ocasião da visita às famílias da escola, a partir de uma tarefa orientada na formação continuada daquele ano e faz a seguinte observação

Com a realização desta visita, foi possível aos educadores repensar sua prática pedagógica, adquirindo um novo olhar da realidade camponesa. Além do mais, muitos passaram a aceitar o conceito de Educação do Campo como necessário à educação na comunidade. Por outro lado, ao retornar a rotina normal da escola, observou-se que os alunos sentiram-se mais valorizados [...] (FREITAS. 2012b, p. 200)

Do mesmo modo em trabalho realizado no CMEI Germano Gerhardt, percebemos que há uma preocupação desde a educação infantil em proporcionar uma reflexão que tenha como foco a valorização do homem do campo. Em relação a este trabalho, Lourenço (2012, p. 233) afirma que a Educação do Campo fez com que a equipe do CMEI, pensasse sobre o trabalho realizado com as crianças, como destaca no relato da professora Franciane, deste CMEI:

Na minha turma aproveitei a proposta da salada de frutas para aprofundar a reflexão sobre a origem das frutas, qual a procedência, como é feito o preparo, o plantio, o cultivo enfim, todo o trabalho do homem do campo para chegada do alimento até nós e a importância de valorizarmos este trabalho” (Informação Verbal).

Em nossa análise interessou-nos identificar quem eram de fato os sujeitos que estavam respondendo a pesquisa para que pudéssemos fazer uma reflexão acerca da função, da formação continuada e também se esta formação contribui de alguma forma para a sua prática no contexto escolar. Professores são 72,4%, (setenta e dois vírgula quatro por cento) 9% (nove por cento) são pedagogos, 8,3% (oito vírgula três por cento) são diretores, 5,5% (cinco vírgula cinco por cento) são auxiliares de creche, 3,4% (três vírgula quatro por cento) são auxiliares de Atendimento Educacional Especializado, 2,1% (dois vírgula um por cento) identificaram-se como outros e 0,7% (zero vírgula sete por cento) são coordenadores. Como a nossa pesquisa tem o intuito de verificar se ocorreu uma mudança da prática do professor por meio da formação continuada ofertada pelo Centro de Pesquisa e Formação a partir do ano de 2009 e este público sendo em sua maioria professores, nos darão fortes evidências para a análise em questão.

Além de fazer a identificação dos sujeitos quanto a sua função ou cargo, ainda interessou-nos saber há quanto tempo participam da formação continuada ofertada pelo Município, tendo como base de corte os sete anos de atuação do Centro de Pesquisa e Formação. Os resultados demonstram que quase metade dos entrevistados participa da formação continuada desde o início. Do total de entrevistados 42,4% (quarenta e dois vírgula quatro por cento) participa da formação há 7 anos, 16% (dezesseis por cento) há 6 anos, 11,1% (onze vírgula um por cento) há 4 anos, 8,3% (oito vírgula três por cento) há 5 anos, 8,3% (oito vírgula três por cento) há 3 anos, 7,6% (sete vírgula seis por cento) há 2 anos e 6,3% (seis vírgula três por cento) há 1 ano. Como o nosso tempo de análise compreende os anos de

2009 a 2015 e se somarmos os profissionais que participam da formação continuada entre 5 a 7 anos, temos um total de 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento). Tal número demonstra que a maioria dos professores que atuam em Domingos Martins participa desta formação por um longo período e tem acompanhado a sua evolução garantindo assim, uma continuidade do processo formativo e possibilitando a criação de uma identidade e um novo modo de pensar a formação continuada. Este novo modo de pensar pode ser percebido desde a intenção da criação do Centro de Pesquisa por meio do relato da então gerente pedagógica Cleuza Maria Hehr, em 14 de abril de 2016:

Quando o Centro de Pesquisa foi criado, eu defendia a ideia de que um grupo deveria pensar a formação continuada de forma coletiva, a partir de reflexões coletivas e não cada coordenação fazer a sua formação de forma isolada. Assim, o Centro de Pesquisa seria um espaço para pensar e colocar as ideias em prática. Um espaço de discussão coletiva e aprimoramento das práticas com a produção de artigos e livros. (Informação Verbal)

Embora no ano de 2008, o Centro de Pesquisa e Formação tenha sido idealizado para um projeto mais amplo, culturalmente ainda existia a ideia de que a oferta de uma formação continuada era necessária para preencher uma lacuna deixada pela formação inicial. Por meio do nosso trabalho percebemos que este conceito foi superado em Domingos Martins em seu sentido utilitário, porque, no decorrer dos anos, a formação continuada passou a ser percebida como uma política pública que foi incorporada na prática do professor como possibilidade constante para o seu aperfeiçoamento. Esta concepção de Formação Continuada enquanto política pública é evidenciada na fala de Souza (2012, p. 128) que afirma que “[...] foi implantada no ano de 2010, como política de formação para todos os educadores da rede municipal, a Educação do Campo. [...]”

Este estudo demonstra que o despertar da identidade campesina por parte do professor pode ter contribuído para o aperfeiçoamento do trabalho docente e também para a sua interação com a comunidade, aprimorando os diálogos e as reflexões sobre os contextos escolares com o envolvimento das famílias, como veremos nos itens a seguir.

4.2 A FORMAÇÃO INICIAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA

No capítulo 2 (dois) refletimos sobre como vem ocorrendo a formação inicial dos professores e dialogamos sobre a importância da formação continuada para a produção da práxis docente. Mediante as reflexões proporcionadas pelas leituras e conversas realizadas no decorrer deste estudo, interessou-nos verificar como a formação inicial e continuada contribuíram e ainda contribuem para a prática docente. Desta forma, quando questionados quanto ao nível de segurança para atuar em sala de aula após a formação inicial, 54,5% (cinquenta e quatro vírgula cinco por cento) dos entrevistados consideram bom, 31% (trinta e um por cento) ótimo, 12,4% (doze vírgula quatro por cento) regular, 1,4% (um vírgula quatro por cento) ruim e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabe.

Em Domingos Martins, desde o ano de 2009, os estudos da formação continuada envolveram a Educação do Campo e incentivaram a produção escrita. Entretanto, interessou-nos saber como a Educação do Campo havia sido trabalhada na formação inicial e se havia ocorrido incentivo a produção escrita. Assim ao questionarmos sobre o nível de conhecimento obtido na formação inicial acerca da Educação do Campo, 49,7% (quarenta e nove vírgula sete por cento) respondeu ser bom, 28,3% (vinte e oito vírgula três por cento) ótimo, 15,9% (quinze vírgula nove por cento) regular, 4,8% (quatro vírgula oito por cento) ruim e 1,4% (um vírgula quatro por cento) não sabe. No que se refere ao estímulo para a realização de produções escritas na formação inicial, 59,3% (cinquenta e nove vírgula três por cento) afirmaram que foi bom, 22,1% (vinte e dois vírgula um por cento) ótimo, 13,1% (treze vírgula um por cento) regular, 4,1% (quatro vírgula um por cento) ruim e 1,4% (um vírgula quatro por cento) não sabe.

Quando indagados sobre a importância da oferta de uma formação continuada para a atuação em sala de aula, 90,3% consideram ser muito importante, 8,3% (oito vírgula três por cento) pouco importante, 0,7% (zero vírgula sete por cento) acham que não é importante outros 0,7% (zero vírgula sete por cento) consideram que é indiferente. Como podemos perceber para a maioria dos professores, a formação continuada é vista de forma bastante positiva. No que se refere importância deste

tipo de formação, Freitas (2012 a, p. 166) destaca que “A formação continuada exercitou a reflexão, e, como um ponto de partida, contribuiu para um trabalho incentivador de novas práticas e hábitos, realizado na escola e na comunidade.” Do mesmo modo, Módolo (2012, p. 186) destaca que

As temáticas de estudo, a partir da formação continuada de professores do campo, com foco na sustentabilidade, têm oportunizado diferentes atividades pedagógicas intra e extraescolares como passeios, brincadeiras com uso dos recursos naturais do território.

Além de ser considerada importante, os professores ainda destacam que a formação continuada é significativa para o aperfeiçoamento da prática profissional. Quando questionados sobre o grau de importância que atribuem para esta formação, 91% (noventa e um por cento) afirmam ser muito importante, 6,9% (seis vírgula nove por cento) pouco importante, 1,4% (um vírgula quatro por cento) não é importante e 0,7% (zero vírgula sete por cento) é indiferente. Zambom (2012, p. 348) afirma que

A formação continuada para professores do campo contribui de forma significativa para a prática pedagógica, onde educadores tornam-se formadores de cidadãos críticos, que se reconhecem como seres de direitos e possuidores de saberes.

De semelhante modo, em nossa entrevista alguns profissionais também destacam a importância da formação continuada para o aperfeiçoamento da sua prática quando fazem a seguinte afirmação:

Com as formações e estudos pude cada vez mais melhorar minha prática em sala de aula como alfabetizadora. *(Resposta 64 da Pergunta 11 do Questionário)*

Compreendemos que a formação continuada não interfere apenas na vida do professor enquanto sujeito profissional, mas também enquanto sujeito humano. Todo o trabalho da formação continuada é idealizado e conduzido objetivando provocar reflexões e conseqüentemente mudanças na prática do professor bem como na sua relação com os alunos. Neste sentido, quando questionados se a formação continuada é importante para a melhoria desta relação, 91% (noventa e um por cento) afirmam ser importante, 6,9% (seis vírgula nove por cento) pouco importante, 0,7% (zero vírgula sete por cento) e não é importante e 1,4% (um vírgula quatro por cento) é indiferente.

[...] Passamos ter um novo olhar com relação ao aluno e a comunidade onde ele vive e a comunidade escolar a qual o mesmo está inserido.

Também tivemos maior acesso às tecnologias. *(Resposta 78 da pergunta 11 do questionário)*

A formação nos trouxe uma reflexão de como devemos ter um olhar diferenciado dos nossos discentes como sujeitos que fazem parte desse meio em que vivem, sujeitos esses que devem ter vez e voz em todo o processo educativo. *(Resposta 82 da pergunta 11 do questionário)*

Além da melhoria na relação com os alunos, ainda percebemos que ocorreu inquietação constante no que se refere à condução dos trabalhos nas escolas. Tal fato é evidenciado na fala de Erlacher (2012, p. 147)

Os estudos de grupo e as reflexões das práticas realizados nesta instituição oportunizaram a revisão dos objetivos e funções deste educandário, a fim de pautar o trabalho educativo na valorização do próprio meio, no respeito à vida, nas vivências, nos costumes, na tradição do nosso povo passou a ter importância significativa na escola, porque é este o lugar da produção de novos saberes.

Diante deste depoimento percebemos que a escola e neste caso em específico o CMEI, passa a ser visto como local de produção de conhecimento e não mais como um local em que alguns sabem e outros aprendem, mas torna-se um espaço de construção coletiva do conhecimento, pois conforme Freire (2011b, p. 150) “[...] toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também [...].”

Percebemos que as reflexões proporcionadas pela formação continuada contribuíram para a melhoria da práxis do professor e também contribuiu para o diálogo com as famílias e com as comunidades conforme veremos a seguir.

4.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA E OS DIÁLOGOS COM A COMUNIDADE

Espera-se que a escola enquanto instituição escolar e social realize um diálogo constante com a família e a comunidade uma vez que ambas possuem o mesmo objetivo, ou seja, fazer a criança se desenvolver em todos os aspectos e ter sucesso na aprendizagem. Contudo, nem sempre é uma relação fácil de ser construída,

porque muitas vezes os professores culpam a família "desestruturada", que não impõe limites e às vezes tem pouco interesse pelo trabalho que desenvolvem com os seus filhos nas escolas. Do outro lado estão os pais que acusam a escola de negligente, quando não rotulam o próprio filho de irresponsável. Nesse jogo de empurra-empurra a maior vítima deste processo é o aluno. Deste modo, objetivando identificar se a formação continuada ofertada em Domingos Martins contribui para a melhoria da aproximação da escola com a comunidade, 89% (oitenta e nove por cento) afirmam ser muito importante e 11% (onze por cento) pouco importante. No que se refere a esta aproximação destacamos algumas em que os profissionais relatam os principais avanços da formação continuada neste aspecto.

Diálogo entre professores, secretaria de educação, comunidade. Incentivo à trabalhar questões voltadas à realidade do aluno, pesquisa, estudo. *(Resposta 18 da pergunta 11 do questionário)*

Conhecimentos; aprendizagem pessoal, profissional, do aluno e da comunidade. *(Resposta 20 da pergunta 11 do questionário)*

Maior interação entre escola, comunidade e família. *(Resposta 57 da pergunta 11 do questionário)*

Foi a interação escola e comunidade *(Resposta 57 da pergunta 11 do questionário)*

Produções mais críticas, construção de valores, valorização da realidade do aluno, envolvimento da família. *(Resposta 83 da pergunta 11 do questionário)*

Além das falas dos professores da entrevista ainda destacamos Pereira (2012, p. 101) que afirma que:

[...] a escola, através deste projeto, vê no diálogo com os educandos e comunidade o caminho para uma prática pedagógica que esteja a serviço da formação dos educandos como sujeitos de sua própria história, procurando entender e agir em sua realidade.

Do mesmo modo, Erlacher (2012a, p. 145) destaca que a partir dos estudos realizados durante da formação continuada, percebeu-se que “[...] o trabalho do CMEI deveria ter como objetivo a formação do cidadão com a participação das famílias no processo de aprendizagem e o apoio da comunidade nos trabalhos pedagógicos.”

Indo de encontro com estas contribuições e mudanças proporcionadas pela formação continuada na relação com a comunidade Erlacher (2012b, p. 157 afirma

que o curso de Educação do Campo trouxe grandes contribuições nas práticas desenvolvidas nas escolas e destaca que “[...] a formação colaborou para que as pessoas envolvidas no processo de educação percebessem a importância do seu papel na comunidade e assim engajarem-se como sujeitos diante do processo de ensino aprendizagem da escola.”

Freitas (2012b, p. 194) também afirma que:

No decorrer do ano de 2009 e 2010, percebeu-se na EMEF Aracê a necessidade de maior aproximação da família com a escola. Tornava-se imprescindível incentivar o acompanhamento dos pais em relação ao processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.

A partir da formação continuada a EMEF Rio Ponte estreitou os laços com a comunidade e passou a dialogar com as famílias para a definição de temas a serem estudados pelos alunos e que poderiam contribuir para a melhoria da sua aprendizagem. Neste sentido, Uliana (2012, p. 297) destaca que

Todo esse trabalho fortaleceu os laços entre a família e a escola bem como um envolvimento maior e significativo dos educandos, uma vez que estes se sentiram importantes em participar e compartilhar seus conhecimentos com a escola, que proporcionou, assim, uma troca de saberes.

Por meio desses depoimentos é visível que a formação continuada influenciou o exercício de práticas diferenciadas por parte das escolas e contribuiu para a aproximação das famílias. Neste sentido quando questionados se a formação continuada, pautado na Educação do Campo, contribuiu para o trabalho com a comunidade, 62,1% (sessenta e dois vírgula um por cento) afirmam que sim, 29,7% (vinte e nove vírgula sete por cento) afirmam que em parte e 8,3% (oito vírgula três por cento) afirmam que não contribuiu. Além disso, quando questionados se a formação continuada contribuiu para a ampliação da consciência sobre questões sociais, econômicas, políticas e ambientais, 72,4% (setenta e dois vírgula quatro por cento) afirmam que sim, 25,5% (vinte e cinco vírgula cinco por cento) em parte e 2,1% (dois vírgula um por cento) não contribuiu. No que tange a aproximação das famílias, Endringer (2012, p. 309) afirma que

Trazendo a realidade dos alunos para dentro da escola e levando a aula para o cotidiano dos alunos e dos moradores da comunidade, fez com que a população se interessasse mais sobre o que acontece dentro do ambiente escolar, tornando mais ativa a sua participação no dia-dia da escola.

Percebemos por meio dos dados e dos relatos que no decorrer dos anos vem ocorrendo melhoria da relação entre a escola e a comunidade. Por meio da formação continuada os professores passaram a perceber ainda mais a importância do diálogo com as famílias e por meio de trabalhos realizados a família sentiu-se mais à vontade para estar na escola porque esta passou a realizar reflexões a partir da realidade das famílias fazendo com que estas se sentissem mais valorizadas e compreendidas em seu contexto.

4.4 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A VALORIZAÇÃO DO CONTEXTO

Além da influência na comunidade, ainda identificamos que os estudos e as atividades realizados na formação continuada de alguma forma estão influenciando o professor a repensar a sua prática ou pelo menos a pensar sobre ela. Na visita as famílias realizada pela EMEF Aracê no ano de 2010, Freitas (2012 b, p. 197) destaca que “À medida que a visita transcorria, os funcionários refletiam, comparavam e analisavam as situações vivenciadas com os textos e reflexões sobre a Educação do Campo.” Além desta escola, a reflexão sobre a teoria e a prática, passa a se tornar comum também em outras escolas, inclusive na educação Infantil, pois conforme Lourenço (2012, p. 231)

Todo esse processo foi ancorado na formação ofertada pela Secretaria de Educação, a partir do Eixo Educação do Campo: Sustentabilidade que propiciou a socialização das atividades vivenciadas no CMEI. A partir desses debates várias ações eram pensadas e redimensionadas sempre que se confrontavam as hipóteses com o saber teórico, adquirido ao longo dos encontros, das leituras dos módulos, das provocações dos professores mediadores e dos encaminhamentos dos professores da universidade.

Freire (2005, p. 71) afirma que o educador e o educando devem “[...] pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação.[...]” e ressalta a importância do diálogo entre professores e alunos para a construção do pensamento crítico afirmando que “[...] somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo.[...]” (FREIRE 2005, P. 96). As reflexões do autor nos estimulam para um novo modo de fazer a educação, com a adoção de práticas diferenciadas que ampliam os diálogos entre professores e alunos.

Estimulados pelas reflexões de Freire e sabendo que a formação continuada em Domingos Martins tem como objetivo promover a mudança nas práticas desenvolvidas pelos professores, perguntamos se a formação continuada influencia para a realização de práticas diferenciadas nas escolas. 64,1% (sessenta e quatro vírgula um por cento) afirmaram que influencia muito, 33,1% (trinta e três vírgula um por cento) influencia um pouco, 2,1% (dois vírgula um por cento) não influencia e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabe. Ao observarmos as práticas relatadas pelos professores, percebemos que as suas práticas aproximam-se da proposta educacional de Paulo Freire porque além de valorizarem o aluno em seu contexto, procuram estabelecer uma relação afetiva e de proximidade com os mesmos. Freire (2005, p. 71) afirma que a ação dos professores deve orientar-se com a ação dos educandos

[...] no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com estes.

Percebemos que Freire idealiza uma educação que seja construída coletivamente com os alunos, em que o professor adote práticas humanistas e dialogue com os alunos, as famílias e as comunidades. Este modo diferenciado de fazer a educação aparece nas seguintes falas de nossa entrevista:

Uma educação que busca valorizar a realidade do aluno, fazendo com que o aluno sinta orgulho de pertencer ao campo (RESPOSTA 41 DA PERGUNTA 11 DO QUESTIONÁRIO)

Tive outra visão em como trabalhar diferenciado com os alunos. A formação é um momento de reflexão sobre nossas práticas educacionais, é nesses momentos que descobrimos e redescobrimos novos horizontes a seguir, para que aconteça de fato uma educação de qualidade respeitando os sujeitos e suas singularidades, fazendo acontecer uma aprendizagem local ao global. (RESPOSTA 41 DA PERGUNTA 11 DO QUESTIONÁRIO)

Além disso, a EMEF Soído deixa explícita a sua linha de trabalho quando Pereira (2012, p. 99) afirma que

[...] nesta perspectiva a EMEF Soído procura promover um modelo de educação seguindo um viés de educação libertária. Uma educação ancorada nos escritos de Paulo Freire e outros, em que os sujeitos obtenham uma formação que os leve a transformar a realidade conforme as suas necessidades.

Analisando o processo da formação continuada verificamos que os professores possuem um modo peculiar de valorizar o aluno e a realidade na qual a escola está inserida. Neste sentido, destacamos Freitas (2012a, p. 161) que afirma que “Assumir aspectos da vida dos educandos e compreender o contexto da sua formação requer do educador a preparação para a vivência de uma nova realidade, o que significa que a educação não pode permanecer estagnada no tempo.” Do mesmo modo, Freitas (2012b, 192) diz:

O desafio da escola é compreender quais práticas pedagógicas, metodologias, e perspectivas serão realmente eficazes para favorecer a integralidade da Educação do Campo e para estimular a formação prática e crítica desses alunos no mundo ao qual pertencem.

Também sensível em conhecer melhor a realidade para a realização de um trabalho eficaz, Bessert (2012, p. 260) afirma que é muito importante o educador

Conhecer a realidade onde atua, para que possa coletivamente, com seus alunos e comunidade, problematizá-la e intervir de maneira significativa a partir de atitudes que começam dentro da sala de aula, adequando metodologias e conteúdos, partindo então para um projeto de intervenção conjunta.

De semelhante modo Souza (2012, p. 131) defende que

O papel do professor é ser mediador do processo educativo, incentivando na busca de informações e orientando a construção do conhecimento, aproximando assim o processo de ensino-aprendizagem de um projeto de pesquisa.

Percebemos tanto nas falas de Freitas (2012b), de Bessert (2012) como de Souza (2012), que as ações não são pensadas de forma isolada, mas sim a partir de uma realidade e levando em consideração o contexto e o conhecimento dos educandos para uma construção coletiva da educação e a promoção para o exercício da cidadania.

Além dos professores valorizarem os conhecimentos e conhecerem a realidade dos alunos, a formação continuada também deve ter esta premissa para a construção coletiva deste trabalho. Assim quando questionados se a formação continuada valoriza os seus conhecimentos e experiências anteriores, 72,4% (setenta e dois vírgula quatro por cento) afirma que são valorizados, 26,2% (vinte e seis vírgula dois por cento) que são valorizados em parte e 1,4% (um vírgula quatro por cento) que não são valorizados.

4.5 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRODUÇÃO ESCRITA.

A docência é uma atividade complexa e desafiadora, exigindo do professor uma constante disposição para aprender, inovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar. Neste sentido a pesquisa pode auxiliar o professor a refletir sobre sua prática profissional e levá-lo a buscar maneiras para aperfeiçoar seu trabalho docente.

Assim, ao efetuarmos este trabalho uma questão que nos chamou a atenção é o fato de muitos professores de Domingos Martins considerarem a pesquisa e o estudo como importantes para o desempenho de um bom trabalho em sala de aula e por que não dizer, este ser considerado o ponto de partida para a ampliação dos conhecimentos e a interação com os sujeitos. Souza (2012, p. 128) afirma:

Almeja-se assim melhorar a qualidade do ensino ali administrado; capacitar os docentes através de uma formação em que se reflete sobre a prática, pensando numa nova perspectiva de educação formal para as crianças do campo.

Freitas (2012, p. 163) destaca que não basta apenas conhecer a realidade, mas é preciso estar disposto a estudá-la, destacando:

Compreender a realidade da escola é uma prática que exige estudos, conhecimento da história da educação e da própria relação do ser humano com a natureza e seus ciclos de atuação. O conhecimento da realidade e sua transformação passam por aspectos históricos, sociais, econômicos, agrários, políticos, culturais e de infra-estrutura (sic).

De semelhante modo, Módolo (2012, p. 186) enfatiza que

Os estudos sobre o ensino e a aprendizagem têm destacado a pesquisa como base para o trabalho pedagógico realizado na sala de aula e no seu contexto ambiental, a partir do envolvimento dos professores e equipe pedagógica como mediadores, estimulando a busca de informações.

Essas reflexões apontam para a necessidade constante de repensar a prática e neste sentido a escola e as salas de aula passam a ser um locus de investigação.

No que se refere ao trabalho da formação continuada em estimular os professores para a produção escrita, 89% (oitenta e nove por cento) consideram muito

importante e 11% (onze por cento) pouco importante. Entretanto em entrevista realizada esta valorização é destacada da seguinte forma

No meu ponto de vista a produção escrita e principalmente a publicação desses saberes sempre foi o diferencial da formação continuada de Domingos Martins. *(Resposta 17 da pergunta 11 do questionário)*

Quando os professores entrevistados foram convidados a fazer uma auto avaliação sobre se a formação continuada aperfeiçoou as habilidades de leitura e escrita, 67,6% (sessenta e sete vírgula seis por cento) afirmaram que sim, 29,7% (vinte e nove vírgula sete por cento) em parte, 2,1% (dois vírgula um por cento) não e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabe. Além disso, ainda questionamos se as aprendizagens da formação continuada os motivam a buscar novos conhecimentos. 85,5% (oitenta e cinco vírgula cinco por cento) afirmaram que sim, 12,4% (doze vírgula quatro por cento) em parte e 2,1% (dois vírgula um por cento) afirmaram que não. Destacando a valorização da pesquisa na formação continuada e consequentemente a busca por novos saberes, Souza (2012, p. 131) afirma que

[...] O papel do professor é ser mediador do processo educativo, incentivando na busca de informações e orientando a construção do conhecimento, aproximando assim o processo de ensino-aprendizagem de um projeto de pesquisa.

Por meio destes relatos e dos dados obtidos, percebemos que os professores reconhecem a importância da pesquisa para a atividade docente como forma de aperfeiçoamento da prática pedagógica.

4.6 A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO

O trabalho do Centro de Pesquisa e Formação iniciado no ano de 2009 tinha como objetivo ofertar aos professores de Domingos Martins uma formação continuada para os diversos segmentos. Porém, inicialmente não se almejava realizar uma formação que tivesse um tema gerador comum para todos, que envolvesse todos os sujeitos e nem mesmo que ela provocasse a reformulação do currículo. Entretanto, a dinâmica de trabalho adotada teve como premissa ouvir as múltiplas vozes para que estas expusessem as suas necessidades no decorrer do processo formativo e a

partir delas novo debates fossem empreendidos no decorrer do tempo. Por meio das leituras e das reflexões, os professores perceberam que o ensino ofertado não atendia às necessidades dos alunos e das famílias com as quais trabalhavam e começam a inquietar-se em relação ao currículo praticado pelas escolas, porque percebem que o que era ofertado estava descontextualizado. Desta forma, os estudos realizados nas escolas influenciaram os professores a perceberem, que “[...] a lógica urbana do ensino realmente não atende as especificidades da população campestre [...]” (FREITAS. 2012b, p. 199) Do mesmo modo Bessert (2012, p. 257) destaca que

[...] percebe-se a necessidade da escola do campo voltar-se para práticas pedagógicas que considere os sujeitos deste espaço, por meio de um método ativo de aprendizagem. Analisando estas questões, de que forma a escola do campo pode trabalhar os conteúdos a partir da realidade dos alunos tendo como suporte os projetos pedagógicos?

Zibell (2012, p.313) também destaca que a partir da formação continuada percebeu-se

[...] a necessidade de trabalhar assuntos direcionados ao homem do campo, já que a instituição escolar está localizada no meio rural, tendo seu público diretamente ligado às atividades agrícolas de subsistência e comercialização.

Todas estas inquietações e percepções de que a educação ofertada nas escolas não estava atendendo as necessidades da população campestre, apontavam fortemente para a reformulação do currículo. Pereira (2012) destaca que a partir da formação continuada

[...] compreendemos que o Currículo das escolas campestres deve ser reestruturado à luz de tal discussão e o Projeto Político Pedagógico de cada instituição ser analisado e discutido conjuntamente por educadores, educandos e comunidade [...] (PEREIRA 2012, p.99)

[...] de renovação do currículo para escolas que atendem aos educandos campestres. Não incluir novas grades curriculares, conteúdos ou disciplinas, antes sim, encontrar significado no que já existe, reformular a partir de objetivos práticos, algo que corresponda às expectativas apresentadas pelas famílias e pelos educandos. (PEREIRA 2012, p.101)

Apesar de os professores reivindicarem a necessidade desta reformulação, o Centro de Pesquisa e Formação em diálogos com a SECEDU, perceberam, no decorrer dos anos, que a compreensão de currículo ainda era muito limitada, pois muitos o compreendiam apenas como a organização dos conteúdos das disciplinas. Sendo assim, fez-se necessário a realização de estudos para a compreensão das

diferentes vertentes que envolvem a organização curricular bem como a importância da participação de todos no seu processo de construção. Enquanto o trabalho de reformulação do currículo não era iniciado, foram empreendidos debates que envolviam a prática do professor, a Educação do Campo, a importância do professor reflexivo e pesquisador, enfim foram discutidas várias temáticas que contribuíram para o embasamento das discussões que se iniciaram no ano de 2014 com o objetivo único de reformular o currículo. No entanto, quando o trabalho foi iniciado nem todos compreenderam a importância do currículo e nem a forma como seria feito. Tal fato pode ser evidenciado no Documento Curricular em construção⁴⁷ (2016, p. 17) em que os professores fazem as seguintes falas:

Pensávamos que discutir sobre currículo era falar sobre os conhecimentos a serem ensinados. Agora estou compreendendo que currículo não é só conteúdo.⁴⁸

Pensava que a secretaria chegaria aos encontros e destacaria quais conhecimentos devemos trabalhar em cada disciplina e assim, nos ensinaria como trabalhar com os mesmos. Eu estava meio ansioso. Hoje depois de três encontros começo a compreender o que de fato constitui um currículo escolar.⁴⁹

Após percorridos dois anos de discussão do currículo, interessou-nos saber como os professores avaliaram esse trabalho. Quando questionados sobre como avaliam a produção do documento curricular a partir da formação continuada 52,4% (cinquenta e dois vírgula quatro por cento) avaliaram como bom, 35,9% (trinta e cinco vírgula nove por cento) ótimo, 8,3% (oito vírgula três por cento) regular, 2,1% (dois vírgula um por cento) não sabem e 1,4% (um vírgula quatro por cento) ruim. No que se refere à elaboração do currículo, destacamos algumas falas em que os professores reconhecem a importância da sua participação neste processo, pois afirmam que

A consciência que os profissionais adquiriram e a escrita do documento curricular... é fantástico. *(Resposta 06 da pergunta 11 do questionário)*

A formação do documento pelos profissionais da educação. *(Resposta 52 da pergunta 11 do questionário)*

Foi possível analisar com um novo olhar a formulação de um currículo integrador, buscando garantir as expectativas da comunidade em relação a escola, bem como utilizar o conhecimento prévio do aluno para estruturação do planejamento e organização didático pedagógica do professor. *(Resposta 79 da pergunta 11 do questionário)*

⁴⁷ No momento em que nos apropriamos deste documento (junho de 2016) a escrita estava finalizada e o mesmo estava em consulta pública na comunidade e nas escolas.

⁴⁸ Debate no Encontro Regional, Melgaço, 2014.

⁴⁹ Debate no Encontro Regional, Paraju, 2014.

[...] a produção do documento curricular, a participação dos sujeitos na elaboração do documento curricular, o protagonismo dos educadores da rede municipal, as discussões em cada região e a participação de cada uma delas neste documento, a autonomia das escolas... *(Resposta 86 da pergunta 11 do questionário)*

Diante do exposto, observamos que a interlocução com as escolas ao longo do processo de formação continuada possibilitou o surgimento de inquietações que instigaram os professores a pensar um currículo que pudesse se aproximar de um projeto de sociedade mais crítica e participativa. Além disso, ainda percebemos que o desejo por um currículo que demonstrasse o modo de pensar e organizar o trabalho pedagógico, que evidenciasse os conhecimentos a serem ensinados e aprendidos, que promovesse a formação de sujeitos mais humanizados, com consciência crítica, ficou cada vez mais latente.

Decorridos sete anos de formação continuada, durante este estudo percebemos que as reflexões e a indicação pelos professores sobre a necessidade da reformulação do currículo pode ter sido influenciada pelos diálogos realizados nos anos de 2009 e 2010 especificamente, sem, contudo, desmerecer os diálogos que ocorreram posteriormente.

4.7 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Partindo da compreensão que temos hoje sobre a Educação do Campo percebemos que anterior ao surgimento do Centro de Pesquisa e Formação, várias iniciativas que tinham como objetivo a melhoria da educação do Município, foram implementadas (ver página 30). Compreendendo a educação como um processo histórico que se modifica e aperfeiçoa no decorrer do tempo, consideramos que todas essas ações foram importantes e contribuíram de alguma forma para consolidar a formação continuada em Domingos Martins e a mesma constituir-se, mesmo que involuntariamente, por meio de processos de produção coletiva como uma política pública que pensa a Educação do Campo. Em reflexões realizadas na EMEF Soído do ano de 2010, Pereira (21012. p. 101) afirma que

As escolas em territórios campestres há muito tempo clamam por mudanças. Dentro desta realidade de busca por aprimoramentos, observou-se que o município, assim como a escola, teve um ganho qualitativo na educação durante este ano, pois foi iniciada uma reflexão sobre o que é e o que se pretende com a educação do campo, o porquê de sua prática e o caminho que se precisa trilhar nesta perspectiva.

Mediante este contexto de compreensão da Educação do Campo, a realização de novas práticas e a adoção de novas posturas como educador, Souza (2012. p. 127) destaca que “[...] Urge assim, aos educadores do campo compreender o verdadeiro papel da educação do campo enquanto agente transformador da realidade social ali instalada [...]” Em nossa entrevista optamos em convidar os entrevistados a fazerem uma autoavaliação sobre a mudança da visão campo x cidade a partir da formação continuada e tivemos os seguintes resultados: 53,1% (cinquenta e três vírgula um por cento) consideram ótimo, 40,7% (quarenta vírgula sete por cento) bom, 5,5% (cinco vírgula cinco por cento) regular e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabe. Diante do exposto, temos 93,8% (noventa e três vírgula oito por cento) dos professores entre ótimo e bom. A partir destes números fica claro como a formação continuada contribuiu para ampliar a visão desta relação campo x cidade. Relação esta que durante muitos anos se demonstrou tão excludente para os povos campestres, negando-lhes muitos direitos.

As análises e reflexões empreendidas no decorrer deste trabalho estimularam reflexões e nos levaram aos seguintes questionamentos: *Neste processo de consolidação da formação continuada, se não existisse o Centro de Pesquisa e Formação, será que a formação continuada seria ofertada de forma desarticulada? Será que a Educação do Campo teria sido debatida por todos os professores ou apenas pelo grupo das escolas Unidocentes e Pluridocentes que na época estavam inseridas no Programa Escola Ativa? Será que o currículo teria sido reorganizado levando-se em consideração a Educação do Campo? Será que a formação continuada teria persistido ao longo do tempo, tendo a realidade como ponto de partida para as discussões?*

Estas são perguntas para as quais não temos respostas. Contudo, algumas falas da entrevista demonstram que a formação continuada exerceu sim grande influência sobre estas questões, quando os professores relatam os seguintes avanços no período de 2009 a 2015:

A elaboração do currículo do município pautada na valorização da educação do campo. *(Resposta 54 da pergunta 11 do questionário)*

Uma unidade de formação na rede - educação infantil ao 9º ano no Ensino Fundamental; Ter a Educação do campo como foco do trabalho; as reflexões realizadas; a construção do Documento curricular; A construção de uma matriz de conhecimentos da ed. infantil ao 9º ano; o livro produzido durante esta caminhada; os seminários; os projetos de estudo; a aproximação entre as escolas; um diálogo com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem; a reformulação de nossas práticas cotidianas de forma mais reflexiva; uma educação mais humanizadora, a definição de uma abordagem de trabalho na rede municipal. *(Resposta 54 da pergunta 11 do questionário)*

A formação pautada em uma sequência, dando continuidade aos conhecimentos foi muito favorável para se chegar a construção do documento. Pois temos hoje um embasamento teórico de boa qualidade para executar o mesmo. *(Resposta 56 da pergunta 11 do questionário)*

No que se refere à Educação do Campo, questionamos se a formação continuada ofertada pela SECEDU por meio do Centro de Pesquisa e Formação influencia para a compreensão da Educação do Campo. 72,4% (setenta e dois vírgula quatro por cento) afirmaram que influencia muito, 24,8% (vinte e quatro vírgula oito por cento) que influencia um pouco, 2,1% (dois vírgula um por cento) que não influencia e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabe. Estes resultados demonstram que a formação continuada tem contribuído de forma significativa para a compreensão de uma educação pautada na realidade dos alunos camponeses e uma educação que

[...] valorize e parta das realidades e necessidades do campo, mas que também ofereça outras possibilidades de conhecer, que permita conexão entre o local e o global e que entenda que essas conexões constituem ampliações de capital cultural. (GERKE DE JESUS. 2012, P.27)

Em relação ao trabalho da Educação do Campo desenvolvido em Domingos Martins, Freitas (2012, p. 170) afirma que

A educação do campo veio proporcionar um olhar diferenciado, partir da realidade ali vivida, o repensar, o acordar para o que estava adormecido no que tange ao campo, de forma a valorizar e preservar dos que optaram pelo campo. [...]

Zibell (2012, p. 320) destaca a necessidade de resgatar o sentimento de pertencimento dos sujeitos do campo de forma que tornem-se críticos e busquem melhorias para o seu contexto e afirma que

As escolas do campo precisam estar atentas às necessidades da população camponesa, a fim de contribuir para a formação de sujeitos responsáveis e críticos, capazes de refletir e agir na solução dos problemas encontrados na realidade na qual está inserida.

Repensar e mudar as práticas em uma escola nem sempre é um processo simples de ser realizado porque envolve o coletivo da escola. Coletivo este compreendido pelas famílias, alunos, equipe administrativa e pedagógica do ambiente escolar. Entretanto, os estudos causam inquietações e não somos mais os mesmos após os diálogos que estabelecemos com outros sujeitos, pois “ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte.” (FREIRE. 1997, p. 79). Assim, em relação ao trabalho desenvolvido pela escola, Freitas (2012a, p. 170) afirma que

[...] O trabalho pedagógico na escola campesina enfrenta barreiras e desafios comuns aos demais contextos, porém o diferencial para o ato educativo, é o reconhecimento das reais necessidades, dos anseios e o repensar nos objetivos propostos. A partir do momento em que esta reflexão passou a ser individual e coletiva, e que houve de fato o acreditar na superação dos limites e nas transformações desejadas, os resultados começaram a surgir.

Outra questão importante que merece ser destacada é o fato de que desde 2014 a formação continuada teve como foco a reelaboração do currículo junto aos professores. Desde então o tema de estudo envolveu o Currículo, tendo como base as discussões anteriores que envolveram a educação do campo, mas este não foi mais o tema principal como havia sido até então. Entretanto, após estes anos de oferta da formação continuada, percebemos por meio de diálogos informais que o conceito de Educação do Campo estava internalizado na fala da maioria dos professores, pois ao enviarem os trabalhos para o Centro de Pesquisa e formação afirmavam: “estou enviando o meu trabalho da Educação do Campo”, quando na verdade o tema era: Currículo: uma produção coletiva dos sujeitos. Quando questionados sobre quais avanços perceberam na Formação Continuada, os professores relatam as seguintes questões:

Conhecimentos voltados para a educação do campo e participação de encontros com demais profissionais campesinos e troca de experiências. *(Resposta 08 da pergunta 11 do questionário)*

Conhecimentos sobre a diversidade campesina. *(Resposta 08 da pergunta 11 do questionário)*

Eu penso que a formação tem contribuído muito para o aprimoramento dos conhecimentos e suas abrangências na escola e para com os alunos, em conhecer variadas formas de trabalho pedagógico, voltado para o campo e suas singularidades. *(Resposta 81 da pergunta 11 do questionário)*

Valorizar o saber campesino. *(Resposta 81 da pergunta 11 do questionário)*

Através dos diálogos estabelecidos, percebemos que a maioria dos professores passou a enxergar a escola para além das quatro paredes, vendo-a inserida num contexto. Porém, a escola por si mesma não pode fazer o seu trabalho sozinha, ela precisa do apoio de agentes externos e realizar parcerias com outras Secretarias como: obras, agricultura, meio ambiente, saúde, ação social, entre outras. Enfim, para que a educação se desenvolva, precisam ocorrer políticas públicas de valorização deste contexto. Endringer (2012, p. 306) destaca que

O campesinato depende de políticas públicas no campo de valores de produção camponesa familiar como um fator de extrema importância para o desenvolvimento do país, e, valorizem o camponês enquanto classe habitante do campo, que produz sua cultura por meio de sua relação com a terra.

Do mesmo modo, Freitas (2012a, p. 165) enfatiza:

Vimos que a política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e deve ser desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Por meio desta pesquisa entendemos que a formação continuada em Domingos Martins se constituiu de forma dialógica. Ou seja, ela é apreendida como algo que tem movimento e muda ao longo do tempo. Sendo assim compreendemos a formação continuada ofertada neste Município, como um processo de aperfeiçoamento e aprofundamento de um determinado objeto de estudo (no caso a Educação do Campo) que não perdeu a essência no decorrer do tempo, mas foi aperfeiçoada e aprofundada. Tal fato fica evidente na questão 56 (cinquenta e seis), citada anteriormente, que aponta para esta percepção por parte dos professores em que os mesmos reconhecem a formação continuada de forma dialética levando em consideração os avanços e a construção do conhecimento.

Analisando a trajetória da Educação do Campo em Domingos Martins- ES, percebemos que este não foi um trabalho fácil, uma vez que as reflexões da Educação do Campo nos movem a pensar ao contrário do que o sistema nos propõe. É preciso romper com barreiras externas e internas, mudar hábitos, fazer diferente, dar visibilidade aos que estiveram invisibilizados. Não dar a receita pronta, mas descobrir na caminhada que cada um possui o seu próprio tempo de caminhar e avançar.

4.8 A RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

No decorrer dos anos, percebemos que a formação de professores na maioria das vezes privilegiou a dimensão teórica, dificultando a compreensão da sua relação com a prática e acentuando cada vez mais a dicotomia entre teoria-prática. Tal dicotomia pode ter dificultado para muitos profissionais da educação a superação da mera transmissão de conhecimentos e a realização de práticas diferenciadas que tenham como ponto de partida a análise da realidade. Entretanto, em seus estudos Freire (1997, p. 84) já destacava a importância da quebra desta dicotomia e ressalta a importância da articulação entre a teoria e a prática, destacando que

[...] não há dúvida, porém, de que, para que a prática a que me dava se aprimorasse, era preciso que a submetesse sempre à análise crítica de que resultasse a retificação ou a ratificação da mesma. A prática precisa de teoria como a teoria precisa da prática.

Levando em consideração os debates empreendidos no decorrer da formação continuada, cada vez mais os professores, remetem para a necessidade da escola propor novas formas de produção do conhecimento e que estes estejam de fato articulados com a realidade na qual as instituições estão inseridas. Em nossa entrevista esta questão fica clara quando os professores afirmam que a formação continuada

Aproximou a teoria com a prática. Ponto de partida a realidade dos educandos. *(Resposta 66 da pergunta 11 do questionário)*

Além disso, ainda destacam os avanços no que se refere às práticas desenvolvidas pelas escolas e também na sua relação com a comunidade:

[...] É possível notar diferença e avanço nos projetos realizados na escola e na relação escola e comunidade. Sendo a construção do currículo de forma participativa a maior evolução da formação continuada e da Educação do município de Domingos Martins. *(Resposta 77 da pergunta 11 do questionário)*

O currículo passou a ser uma reivindicação latente nos últimos anos e a sua elaboração se mostra reconhecida como um ponto muito positivo pelos professores e é citado por vários deles conforme podemos verificar a seguir:

A construção do currículo *(Resposta 24 da pergunta 11 do questionário)*

Valorização das escolas inseridas no meio rural e produção do documento curricular. *(Resposta 25 da pergunta 11 do questionário)*

Os trabalhos realizados na escola, os materiais escritos e publicados e a reformulação do currículo. *(Resposta 29 da pergunta 11 do questionário)*

Do mesmo modo o envolvimento dos profissionais na elaboração do currículo também foi percebido de forma bastante positiva e está evidenciado na seguinte fala:

A valorização dos trabalhos desenvolvidos nas escolas e a participação direta dos professores na formulação do currículo. *(Resposta 30 da pergunta 11 do questionário)*

Além disso, também percebemos o reconhecimento quanto a mudança de atitude profissional e enriquecimento intelectual a partir da formação continuada quando relatam que:

A formação continuada possibilitou a leitura e a discussão de materiais ótimos, que enriqueceram minha prática enquanto docente. *(Resposta 26 da pergunta 11 do questionário)*

Meu olhar sobre a necessidade do currículo. *(Resposta 16 da pergunta 11 do questionário)*

Diante do exposto, interessou-nos saber se os profissionais perceberam avanços pessoais a partir da formação continuada e convidamo-los a fazerem uma auto avaliação pedindo-lhes que avaliassem o seu crescimento profissional a partir da formação continuada e 49,7% (quarenta e nove vírgula sete por cento) afirma ser bom, 46,9% (quarenta e seis vírgula nove por cento) ótimo e 3,4% (três vírgula quatro por cento) regular. No que se refere à mudança de atitudes a partir da formação continuada, 52,% (cinquenta e dois por cento) afirmaram ser bom, 42,1% (quarenta e dois vírgula um por cento) ótimo e 5,5% (cinco vírgula cinco por cento) regular. Bessert (2012, p. 257) afirma que

A escola, local de formação de sujeitos e fortalecimento das identidades, tem o papel de assegurar aos alunos uma educação que valorize sua realidade e possibilite a transformação do contexto em que os alunos estão inseridos.

Além disso, questionamos se adquiriram um novo olhar sobre os alunos e a sua realidade a partir das reflexões realizadas na formação continuada e 80% (oitenta por cento) afirmaram que sim, 17,9% (dezessete vírgula nove por cento) em parte e 2,1% (dois vírgula um por cento) que não. Na resposta da entrevista no que se refere aos avanços da formação continuada, algumas falas destacam

Respeitar a cultura que o aluno traz consigo, trabalhar a diversidade de cada aluno, conhecer e poder estudar o currículo do município, conhecer novos paradigmas. *(Resposta 03 da pergunta 11 do questionário)*

Tive outra visão em como trabalhar diferenciado com os alunos. *(Resposta 15 da pergunta 11 do questionário)*

Aprendi a valorizar mais o espaço que trabalho, minhas crianças e famílias como peça fundamental para se fazer um bom trabalho. *(Resposta 55 da pergunta 11 do questionário)*

Eu comecei a participar da formação continuada em 2013, os principais avanços que eu percebi enquanto auxiliar do AEE, é em relação à mudança na forma do fazer pedagógico, mudança no olhar e concepções de aprendizagens significativas. *(Resposta 77 da pergunta 11 do questionário)*

O repensar das nossas práticas cotidianas em sala de aula, a valorização do meio, dos saberes e dos fazeres da maioria de nosso público atendido - filhos/as de agricultores/as familiares, (re) construção do nosso olhar ao filho do homem do campo. *(Resposta 86 da pergunta 11 do questionário)*

Embora hajam muitos avanços, nem todos os profissionais possuem o mesmo processo de compreensão das proposições da formação continuada porque entendemos que cada um possui o seu tempo de amadurecimento profissional a partir das experiências que vivencia ao longo da vida. Freire (1997, p. 87) afirma que:

Não nasci, porém, marcado para ser um professor assim. Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas ou à prática de outros sujeitos na leitura persistente, crítica, de textos teóricos, não importa se com eles estava ou não. É impossível ensaiarmos estar sendo deste modo sem uma abertura crítica aos diferentes e às diferenças, com quem e com que é sempre provável aprender.

Assim como Freire (1997) acreditamos que nos tornamos professor por meio dos diálogos com outros sujeitos e entendemos a angústia dos profissionais que fazem a seguinte afirmação:

Ainda encontro dificuldades de por na prática o que estudamos, acho que a prática ainda é desvinculada dos temas de estudo. Não por incompetência dos profissionais, mas pela dificuldade de fazer a interligação entre o que se lê e a sua prática. Talvez muitos já a fazem, mas falo por amigos que converso e por mim mesma, pois encontro essa dificuldade. *(Resposta 34 da pergunta 11 do questionário)*

Por meio dos dados e relatos apresentados torna-se evidente que ocorreu crescimento profissional, intelectual, comportamental e mudança de percepção em relação aos alunos e à comunidade. Entretanto, ainda existem dificuldades que precisam ser superadas como por exemplo:

O estudo demonstra que atualmente o professor de Domingos Martins pensa mais sobre a sua prática e aperfeiçoa-a a cada dia. Entendemos que esta postura profissional contribui com a qualidade da educação ofertada nas escolas possibilitando a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

4.9 O CENTRO DE PESQUISA E FORMAÇÃO E A PARCERIA COM A UFES

Embora o Centro de Pesquisa e Formação não seja o nosso objeto de estudo nesta pesquisa, não podemos deixar de considerar o seu percurso porque a nossa análise compreendeu a formação continuada a partir da sua criação e o estabelecimento da parceria com a UFES. Enquanto espaço de formação instituído num período muito recente, interessou-nos saber junto aos professores o grau de importância que atribuem ao Centro de Pesquisa e Formação. Neste quesito, 89% (oitenta e nove por cento) o consideram muito importante, 8,3% (oito vírgula três por cento) pouco importante e 2,8% (dois vírgula oito por cento) não sabem. No que se refere à oferta da formação continuada deste espaço 89%(oitenta e nove por cento) afirmam ser muito importante, 7,6% (sete vírgula seis por cento) pouco importante e 3,4% (três vírgula quatro por cento) não sabem. Outro fato que nos chamou a atenção é a valorização dada para a formação no sentido desta ser ofertada da mesma forma e com o mesmo tema englobando desde a Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Neste quesito, 91,7% (noventa e um vírgula sete por cento) afirmam que é muito importante esta integração, 7,6% (sete vírgula seis por cento) pouco importante e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabem.

No percurso deste trabalho percebemos que a formação continuada foi conquistando a confiança dos profissionais e os novos formatos definidos a cada ano por meio dos diálogos com os mesmos possibilitaram maior participação nos encontros. Souza (2012, p. 128) destaca que “a dinâmica de realizar os encontros por distritos possibilita a participação da totalidade dos educadores, alcançando os

objetivos propostos para o crescimento de cada unidade escolar. [...]” No que se refere à satisfação dos professores em relação à formação continuada, além da fala de Souza (2012) destacamos as falas obtidas na entrevista em que os profissionais destacam os seguintes avanços na formação continuada

A metodologia utilizada está mais interessante, a divisão em pequenos grupos ou por área do conhecimento também foi um avanço muito positivo. *(Resposta 31 da pergunta 11 do questionário)*

Tornou-se uma formação mais interativa e mais esclarecedora e com profissionais ainda mais capacitados! *(Resposta 36 da pergunta 11 do questionário)*

Encontros nas regiões; apoio pedagógico. *(Resposta 36 da pergunta 11 do questionário)*

Passou a ser mais dinâmico, fazendo com que o professor sinta o gosto pela formação, participando e interagindo. *(Resposta 62 da pergunta 11 do questionário)*

A oportunidade de todos os segmentos participarem ativamente das formações. *(Resposta 87 da pergunta 11 do questionário)*

Além desta participação, o trabalho desenvolvido pelos mesmos passa a se refletir na vida escolar dos alunos e das famílias, pois ao trabalhar com um currículo diferenciado na EMEF São Miguel⁵⁰, Mayer (2012, p. 352) afirma que

Os educandos da nossa escola passaram a ter mais interesse pelo estudo, cobrando atividades significativas para sua vida diária, havendo uma maior articulação das disciplinas com as outras áreas do conhecimento, refletindo de maneira positiva no desenvolvimento do educando e educador.

Do mesmo modo, a EMEF Aracê destaca que a visita às famílias realizada no ano de 2010 permitiu aproximações com a mesma e, além disso, possibilitando

[...] diagnosticar a realidade social, afetiva e cultural dos educandos para que se pudesse repensar a prática cotidiana da escola, bem como encontrar alternativas e soluções para as situações vivenciadas. Professores e equipe administrativa visitaram algumas famílias com o intuito de conhecer a realidade dos educandos em seu seio familiar. (FREITAS. 2012b, p. 190)

Destacamos que as escolas municipais trabalham com um currículo comum a todas as escolas, porém, através da formação continuada, os profissionais são desafiados a realizarem novas práticas levando em consideração o contexto em que as escolas estão inseridas, bem como a estabelecerem diálogos com a comunidade. Mayer (2012, p. 356) destaca que mesmo trabalhando com um currículo comum,

⁵⁰ Atualmente esta escola denomina-se EMEF Eugênio Pinto Sant’Anna.

[...] procura também proporcionar algo a mais aos educandos. Assim, busca um diálogo mais estreito entre escola, família e comunidade para resignificar os vários saberes escolares, possibilitando aos alunos e a suas famílias a valorização dos seus costumes e tradições herdadas dos antepassados para a construção de uma identidade própria com a escola e o lugar onde vivem.

No decorrer da nossa pesquisa, buscamos outras experiências de formação continuada que tivessem se constituído como política pública e que abrangesse todos os segmentos. Diante da dificuldade de encontrar tais aproximações, percebemos que este pode ser um modo peculiar do Município tratar a formação continuada. Diante disso, optamos em dialogar com a atual Secretária de Educação e Esporte de Domingos Martins – ES, a Sr^a Roseli Gonoring Hehr, fazendo-lhe o seguinte questionamento: Por que ofertar uma formação continuada em que todos os sujeitos (da educação infantil aos anos finais) são envolvidos com apenas um tema para todos e não uma formação para cada segmento? Quais, em sua opinião são os ganhos para o município de Domingos Martins ao ofertar uma formação continuada com este formato?

O fato de oferecermos hoje uma formação continuada para toda rede municipal com as mesmas temáticas da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental partiu dos próprios professores da rede municipal, que em 2009, ao participarem de uma formação ofertada pela secretaria de educação voltada para as questões campestres, ao final da formação, ao avaliarem os estudos, consideraram que o assunto era de tamanha relevância que toda a rede deveria estudá-lo e debatê-lo.

Compreendemos que não bastava um segmento discutir temáticas isoladas de outro, uma vez que um segmento complementa o outro, que não é possível um trabalho coerente se a educação infantil vai para um lado, os anos iniciais para outro e os anos finais para outro. Entendemos também que os profissionais em sua maioria dominam os conhecimentos específicos a serem estudados/ministrados e que questões mais complexas e fragilizadas na formação inicial mereceriam nossa atenção, como interculturalidade, camponato, inclusão, projeto político pedagógico, saberes docentes, assuntos que perpassam toda a educação básica e que ganha força ao serem debatidos e problematizados por todos. E assim desde 2010 a formação continuada tem uma temática única para todos os profissionais da educação. (Professores e auxiliares). *(Narrativas de Roseli Gonoring Hehr – Domingos Martins, ES, junho de 2016)*

A partir do relato da Secretária percebemos que a formação continuada é tratada de forma ampla buscando empreender a mesma linguagem para todos os segmentos da educação básica, fazendo com que os professores compreendam que a ação de cada segmento influencia diretamente os demais. Além disso, é evidente através das reflexões e discussões coletivas que são realizadas que objetiva-se sanar as problemáticas que perpassam o cotidiano escolar sem, no entanto dar-lhes a

“receita” mas refletindo e dialogando sobre como e o que fazer levando em consideração as peculiaridades de cada escola e região.

Conforme relatado no item 3.1 desta pesquisa, no ano de 2009, inicia-se a parceria com a UFES e a SECEDU por meio do Centro de Pesquisa e Formação. Inicialmente, o fato de o certificado ser emitido pela Universidade pode ter sido o fator motivacional para a adesão por parte dos professores, até mesmo porque este tipo de certificação interfere diretamente na sua vida profissional. Entretanto, apesar deste ter sido um dos atrativos, os frutos deste trabalho foram bastante produtivos porque possibilitaram um diálogo próximo e aberto com a única Universidade Pública do Estado e, mais do que isso, o Município teve a oportunidade de determinar as temáticas de estudo, criando assim um espaço de diálogo interinstitucional, superando o impasse de que a Universidade é aquela que sabe e o município o executor porque não sabe fazer. Foerste (2013, p. 4) destaca que

A parceria tem ajudado, portanto, nas lutas pela organização de espaços coletivos de interlocução do magistério, buscando reduzir barreiras entre pesquisadores da educação, professorado do ensino básico e sociedade em geral, sobretudo com setores (movimentos sociais) que explicitam resistência ao projeto hegemônico de desenvolvimento do capitalismo internacional. Ao mesmo tempo a parceria tem contribuído para validar a ação reflexiva no trabalho docente, enquanto prática desenvolvida de forma partilhada entre escola básica (gestores da educação e profissionais do ensino), universidade e movimentos sociais.

Ao observarmos que a parceria estabelecida pode ter contribuído para os rumos positivos da formação continuada, importou-nos indagar os profissionais como avaliam esta parceria e tivemos os seguintes resultados: 95,2% (noventa e cinco vírgula dois por cento) avaliam como muito importante, 4,1% (quatro vírgula um por cento) pouco importante e 0,7% (zero vírgula sete por cento) não sabem. Quando indagamos a importância da parceria para a realização da formação continuada no Município, 94,5% (noventa e quatro vírgula cinco por cento) afirmam ser muito importante, 3,4% (três vírgula quatro por cento) pouco importante, 1,4% (um vírgula quatro por cento) não é importante e 0,7% (zero vírgula sete por cento) que é indiferente. Freitas (2012a. p.163) destaca que a formação continuada contribuiu para que aspectos da vida dos alunos fossem compreendidos a partir do seu contexto e afirma que

O curso de formação em Educação do Campo, oferecido em 2010, em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo, desenvolvido pela

Secretaria de Educação e Esporte de Domingos Martins, supriu essa necessidade e tem capacitado os educadores e gestores para uma prática voltada á realidade das comunidades em que as escolas estão inseridas.

Como descrito anteriormente, a certificação pode ter contribuído para motivar os professores a participarem da formação ofertada pelo município e quando perguntados qual o grau de importância atribuem a esta certificação tivemos os seguintes resultados: 97,2% (noventa e sete vírgula dois por cento) afirmam ser muito importante, 1,4% (um vírgula quatro por cento) pouco importante, 0,7% (zero vírgula sete por cento) não é importante e outros 0,7% (zero vírgula sete por cento) que é indiferente. Este grande grau de importância atribuído à certificação pode ter relação com o fato de a maioria dos professores do Município estar em contrato de designação temporária (veja item 4.1) e, neste caso, uma certificação emitida pela UFES pode ser usada em processos seletivos de outros municípios e também na rede Estadual dando-lhes maiores possibilidades de obterem maior pontuação e, muitas vezes, colocando-os à frente de outros profissionais que não possuem este tipo de certificação. Todavia, os ganhos com a parceria ultrapassam os limites de uma certificação porque os avanços obtidos por meio da interlocução entre o Município e a Universidade são positivos por ampliarmos debates e o olhar para além dos limites do município. Neste sentido importou-nos saber se, apesar do valor dado à certificação, os profissionais também percebem estes resultados. Sendo assim, indagamos qual grau de importância os mesmos dão à parceria com a UFES para a ampliação das reflexões pedagógicas. Neste caso, 93,1% (noventa e três vírgula um por cento) afirmam ser muito importante, 4,8% (quatro vírgula oito por cento) pouco importante, 1,4% (um vírgula quatro por cento) é indiferente e 0,7% (zero vírgula sete por cento) afirmam que não é importante.

Além dos ganhos para a ampliação dos debates e reflexões, principalmente acerca da Educação do Campo dentro do Município e da certificação, a parceria contribuiu para dar maior visibilidade ao trabalho realizado pelos professores no Município com a publicação dos artigos produzidos na formação continuada do ano de 2010 (Silva 2012a). Desta forma, quando questionados sobre a importância da parceria para a publicação de materiais e a realização de intercâmbios acadêmicos, 88,3% (oitenta e oito vírgula três por cento) afirmam ser muito importante, 6,9% (seis vírgula nove por cento) pouco importante, 2,8% (dois vírgula oito por cento) indiferente e 2,1% (dois vírgula um por cento) afirmam que não é importante. Neste caso percebemos

que há maior valorização dos professores para a certificação do que para os resultados obtidos por meio dos conhecimentos e a publicação de produções escritas a partir da parceria. Tal valorização pode ocorrer porque, o que se percebe, na maioria dos municípios é a pouca valorização na Educação Básica deste tipo de produção. Artigos, participação em seminários, produção e apresentação de banners, em sua maioria, somente são valorizados no currículo lattes para a atuação no ensino superior. Entretanto, ao longo da pesquisa, vimos como é importante o professor ser o pesquisador de sua prática e como os resultados com este novo olhar são significativos para a educação.

4.10 OS AVANÇOS E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM DOMINGOS MARTINS

A aplicação do questionário procurou apreender um panorama geral acerca da formação continuada ofertada em Domingos Martins, buscando junto aos professores, elementos que pudessem fundamentar as nossas discussões. O resultado apontou significativos avanços, mas também evidenciou lacunas que ainda não foram superadas e que persistiram no decorrer dos anos. Como o envio do questionário ocorreu no início do ano letivo, consideramos que talvez as respostas tenham sido influenciadas pelo momento que os professores estavam vivendo, ou seja: a implementação do currículo e a divulgação do manual de formação. Fazemos esta suposição porque quando questionamos os professores sobre quais questões deveriam ser melhoradas na formação continuada, grande parte das respostas estavam relacionadas a formação por área específica (acreditamos que seja pelo fato de compreenderem que o novo currículo exige um novo modo de atuar em sala de aula e maior interlocução entre as áreas), relatos de experiências, diálogos com professores de outras regiões, a carga horária da formação no ano de 2016 e a elaboração de uma plataforma de estudos.

Ao analisarmos ano a ano, as reivindicações feitas pelos professores nos últimos sete anos percebemos que ocorreram significativos avanços na formação continuada e conseguiu-se atender várias solicitações tais como: ofertar a formação

continuada prevista em calendário; utilizar textos para embasamento dos estudos; produzir o documento curricular; garantir a participação de todos os profissionais na formação continuada; promover o diálogo e a integração das disciplinas; ampliar os debates coletivos nas escolas; publicar produções escritas; promover maior articulação com a teoria e a prática; estimular a autonomia das escolas; entre outras. Objetivando aprofundar as observações sobre os avanços da Formação Continuada a partir da nossa pesquisa estabelecemos diálogos com a Secretária Roseli, para verificar quais eram, em sua percepção, os avanços da formação continuada e a mesma faz as seguintes observações:

Temos avanços inegáveis como a garantia no calendário escolar para dias de formação, assim, garantimos a participação de quase 100% dos professores na formação.

O aprofundamento do debate sobre a Educação do Campo, que ganhou fôlego, contribuiu sobremaneira para a autoestima e valorização de professores, demais profissionais da educação, alunos, famílias, refletindo também na comunidade.

A formação superou o modelo de palestra, com professores passivos, e tornou-se momentos de estudo, debates, problematizações e proposições, considerando os profissionais como intelectuais que mediante aos estudos analisam a prática cotidiana e são capazes de transformá-la.

A publicação do livro Educação do Campo: saberes e práticas, pela EDUFES em 2012, resultado da formação continuada de 2010.

A conclusão do documento curricular este ano (2016), resultado da formação continuada de 2014 e 2015, com a participação de todos os profissionais da rede, que não receberam um documento elaborado de cima para baixo, mas um documento que buscou contemplar a multiplicidade de vozes, saberes, culturas, desejos dos diversos sujeitos que constituem o contexto escolar, que se sentem responsáveis e totalmente envolvidos e comprometidos com o que propõe este documento. (*Narrativas de Roseli Gonoring Hehr – Domingos Martins, ES, junho de 2016*)

Chama-nos a atenção nesta fala a forma pela qual o currículo foi idealizado quando a mesma afirma que a construção do documento não foi imposto, mas foi construído com os professores de modo que os mesmos pudessem sentir-se comprometidos com o que estava sendo proposto. Acreditamos que tal forma de conduzir o trabalho pode despertar nos profissionais maior responsabilidade na condução dos trabalhos e facilita a aceitação e a internalização de conceitos porque o professor sabe porquê escolheram determinada linha teórica em detrimento de outra, o porquê foi esta e não outra metodologia e qual é o seu papel diante do que está sendo proposto.

Além de verificarmos os avanços, também nos chamou a atenção algumas lacunas da formação continuada. Percebemos que certas questões demonstraram-se recorrentes nas avaliações feitas ao fim do ano pelos professores e que os mesmos ainda não se sentiram atendidos, ou talvez não da forma como esperavam ser atendidos, tais como: a formação por área específica e a oferta formação envolvendo temas como: indisciplina, dificuldade de aprendizagem, entre outros. Além disso, percebe-se que alguns professores ainda desejam receber “receitas” de como executar o trabalho quando afirmam

o que fazer com alunos indisciplinados , com alunos com déficit de atenção , hiperativo , que não aprende, que a família é ausente , deficiente , etc. *(Resposta 12 da pergunta 12 do questionário)*

[...] trazer palestrantes diferenciados voltados mais à prática, uma vez que já adentramos bastante na teoria. Já sabemos por onde caminhar e a construção do currículo está sendo muito importante para nortear o trabalho pedagógico. No entanto, precisamos conhecer novas práticas, novos saberes que possibilitem auxílio de fato na prática em sala de aula. Principalmente, práticas voltadas para auxiliar nos mais diversos âmbitos educacionais, como alunos com dificuldade de aprendizagem, com deficiência, indisciplina, enfim, sabemos exatamente como atuar em sala de aula e a formação auxiliou nesse aspecto, porém, ficamos ainda presos a certos impasses que são muito discutidos mas pouco resolvidos e que de certa maneira, nos fazem "perder o sono" *(Resposta 70 da pergunta 12 do questionário)*

é preciso buscar mais as práticas dos professores, trazer conhecimento de aula mais vinculada à nossa realidade e procedimentos mais associados as culturas locais e vivências dos estudantes, já que a cultura tem sido muito forte com os quais lecionamos. A prática com suportes para que o professor possa atender a realidade social e cultural do aluno. Além disso, palestras e informações sobre de que forma podemos inserir as práticas sejam (sic) eficientes, para aprofundar o conhecimento e a mediação do ensino-aprendizagem. *(Resposta 79 da pergunta 12 do questionário)*

Do mesmo modo, percebemos que o desejo por uma formação por área específica e a interlocução com outras regiões e com os professores da mesma área de conhecimento ou segmento também é bem significativo e está evidenciado nas seguintes observações:

Penso que poderíamos ter mais relatos e trocas de experiências. Sinto falta também do encontro com outras regiões. *(Resposta 02 da pergunta 12 do questionário)*

Voltar com as formações por área de acordo com o novo currículo. *(Resposta 06 da pergunta 12 do questionário)*

Ter mais formação específica para cada área de conhecimento (disciplina). *(Resposta 24 da pergunta 12 do questionário)*

Realizar mais encontros por áreas, para troca de conhecimentos e experiências. *(Resposta 32 da pergunta 12 do questionário)*

Pensar em práticas. Haver intercâmbios de culturas e formas de ensino. *(Resposta 02 da pergunta 49 do questionário)*

Fazer encontros para a troca de experiências separadas por escolas, CMEIs, Ensino Fundamental e Médio, visando melhor atender o público alvo. *(Resposta 57 da pergunta 12 do questionário)*

Que as rodas de debate dos encontros sejam mais abertas às discussões e falas dos profissionais, considerando as necessidades e individualidades de cada região, pois muitos são calados por teorias, enquanto tem tantas falas pertinentes e que fazem a diferença. *(Resposta 77 da pergunta 12 do questionário)*

Diante desses relatos fazemos o seguinte questionamento: se a formação continuada constituiu-se mediante os diálogos com os sujeitos e se os mesmos interferem no processo formativo indicando as mudanças que precisam ocorrer para o ano seguinte, então por que os professores ainda não se sentiram contemplados nesta questão? Para nos auxiliar nesta compreensão, dialogamos com a Secretária de Educação, Roseli que nos remete para a seguinte reflexão:

A formação específica (por área) é muito importante, pensamos sim em ofertá-la, é um desejo de aprofundarmos questões específicas de cada disciplina, ou mesmo de cada etapa, considerando principalmente a troca de experiências.

Não podemos dizer que a formação específica não ocorreu, uma vez que em 2010 e 2011 tivemos a oferta do Gestar II Língua Portuguesa e Matemática para os profissionais da rede e que a reelaboração da proposta curricular, mais especificamente em 2015, demandou organizar os professores por etapa e muitas vezes por disciplina, o que envolveu, debate, análise dos conhecimentos a constituírem o currículo, e isso é formação específica.

Assim, uma reflexão sobre o que se espera de uma formação específica também precisa ser repensada. Superamos a fase de trazer um profissional de uma área específica para ministrar uma palestra com muitas receitas e dicas e pronto. Entendemos que esta metodologia tem pouquíssimos ou quase nenhum resultado. *(Narrativas de Roseli Gonoring Hehr – Domingos Martins, ES, junho de 2016)*

Neste relato nos desperta a atenção o seguinte trecho: *“uma reflexão sobre o que se espera de uma formação específica também precisa ser repensada. Superamos a fase de trazer um profissional de uma área específica para ministrar uma palestra com muitas receitas e dicas e pronto. Entendemos que esta metodologia tem pouquíssimos ou quase nenhum resultado”*. De fato, se o Município superou a fase de ofertar uma formação em formato de palestras, não faz mais sentido oferecer uma formação continuada com “receitas” prontas porque as mesmas podem

dificultar o diálogo, a interação, a troca de ideias e experiências. Neste sentido, relembramos a fala da Karen, que no ano de 1995 instigava os professores a saírem da sua zona de conforto e a realizarem um trabalho diferenciado quando dizia:

[...] Não quero o que está no papel, eu quero o que está aqui na sua cabeça, DI-FE-REN-TE.[...] *(Narrativas de Karen Lois Currie – Domingos Martins, ES, março de 2016)*

Entretanto, há dificultadores de ordem técnica, financeira e geográfica para a realização deste trabalho conforme é destacado pela Secretária Roseli:

Para uma formação por área, principalmente nos anos finais, demanda encontrar profissionais que oportunizem estudos, debates, reflexões que motivem a propostas de trabalho diferenciadas no cotidiano escolar. A dificuldade financeira para contratação desses professores para realização de tal formação também se caracteriza como uma dificuldade, uma vez que seriam pelo menos 7 (sete) profissionais considerando cada disciplina.

A logística em nosso município também é um desafio, pois o deslocamento dos professores de suas regiões para uma formação na Sede é complexa, que vai desde o horário para a realização da formação, considerando que a maioria dos professores trabalham em mais de uma escola e precisam sair cedo para chegarem à escola que trabalham no outro turno, não garantindo um aproveitamento da carga horária ofertada até a ajuda de custo que deverá ser dada a cada profissional que se deslocar para a formação. *(Narrativas de Roseli Gonoring Hehr – Domingos Martins, ES, junho de 2016)*

Destacamos que a ajuda de custo a qual a Secretária Roseli se refere, faz referência ao Decreto Normativo Municipal nº 1977/2011 (ANEXO B), que dispõe sobre a concessão de auxílio transporte para participação em formação destinada ao servidor da rede municipal de ensino. Tal decreto foi criado porque na ocasião, a Prefeitura não podia conceder vale transporte para este fim e nem incorporar o valor no pagamento porque incidiria sobre a remuneração dos professores, mas precisava cumprir com o que estava disposto no artigo 70 da LDB 9394/96, nos artigos 21 e 22 da Lei 11.494/2007 – FUNDEB, aos artigos, 85, 96 e 91 da Lei Municipal Complementar nº 004/2007 e o que está disposto no inciso IV do artigo 4º e nos artigos 69 e 70 da lei municipal nº 2.137/2008.

Como a questão do documento curricular e a carga horária apareceram com certa frequência em nossa entrevista, optamos em comentar algumas questões que as envolvem para a melhor compreensão. A produção do documento curricular foi iniciada no ano de 2014 e a SECEDU objetivava concluir o trabalho até o fim de

2015, colocando-o em prática em 2016. Entretanto as discussões e a organização dos conhecimentos desde a educação infantil aos anos finais do ensino fundamental impossibilitaram a conclusão no tempo programado. Contudo, apesar desta incompletude, a Secretaria optou em implementar o currículo produzido junto aos professores no início de 2016 porque compreendeu que as principais questões já estavam definidas e, a partir das práticas desenvolvidas pelos professores, novas questões poderiam emergir possibilitando o diálogo e contribuindo para a maior qualidade do documento.

Agora chegou o momento de colocarmos mais ainda em prática nossos estudos. (RESPOSTA 02 DA PERGUNTA 12 DO QUESTIONÁRIO)

Todavia atrelada à necessidade e ao desejo de implementação do currículo, também emergiram muitas preocupações por parte dos professores. Preocupações essas que serviram de termômetro para a SECEDU na condução dos trabalhos em 2016.

Abordar a educação sócio-histórica-cultural de forma prática para nos da educação infantil principalmente. *(Resposta 18 da pergunta 12 do questionário)*

Deve haver muito diálogo e explicações quanto à implementação da nova proposta e dos projetos que deverão ser realizados. *(Resposta 19 da pergunta 12 do questionário)*

Ter melhores critérios para uma prática em sala de aula... como desenvolver o currículo. *(Resposta 25 da pergunta 12 do questionário)*

Dividir as formações em disciplinas individualizadas. *(Resposta 38 da pergunta 12 do questionário)*

Separar os encontros por área de atuação dos professores. *(Resposta 40 da pergunta 12 do questionário)*

Ter espaço para dialogar com os conhecimentos específicos das etapas de Ensino. *(Resposta 51 da pergunta 12 do questionário)*

Conforme descrito anteriormente no início do ano, o Centro de Pesquisa e Formação envia o manual de formação para as escolas. Neste manual constam todas as orientações para a realização da formação continuada, tais como: local, data e hora dos encontros, carga horária, atividades a serem enviadas, estudos a serem realizados, enfim, todas as questões que podem contribuir para o bom funcionamento do trabalho e que possam garantir maior segurança e igualdade para os cursistas. Entretanto, chama-nos a atenção que 89 (oitenta e nove) respostas 9 (nove) faziam referência a carga horária, ou seja, 10,11% (dez vírgula onze por cento) dos entrevistados estavam preocupados com esta questão.

De posse do resultado desta pesquisa, estabelecemos diálogos com a SECEDU, e a mesma considerou importante, a partir da análise das reivindicações da carga horária fazer uma revisão. No que se refere ao currículo a equipe formadora da SECEDU entende que a ansiedade pela prática é grande e questões como a realização de um trabalho levando em consideração a perspectiva sócio-história-cultural, causam certa inquietação quanto ao que e como desenvolver nas escolas mediante as mudanças propostas pelos próprios professores durante a produção do documento curricular. No que se refere a esta perspectiva, o referido documento em construção, destaca que

A perspectiva teórica sócio-histórica-cultural nos instiga a vivenciar práticas transformadoras, tendo em vista a sua dimensão dialógica e contextualizada que reconhece e assegura, que por meio do diálogo, isto é, da interlocução entre o “eu e o(a) outro(a)” nos constituímos sujeitos históricos, sociais e culturais.

A proposição de um currículo sócio-histórico-cultural visa propor um grande debate educacional, com vistas à compreensão da importância do diálogo no processo de ensino aprendizagem e conseqüentemente no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Toma como ponto de partida no processo educativo, as funções psicológicas dos indivíduos, as quais podemos destacar as funções elementares e superiores, que explicam a formação da consciência humana. Formar sujeitos com consciência crítica pressupõe compreender tais questões. (DOMINGOS MARTINS. 2016, p. 22)

No decorrer deste estudo identificamos que a formação continuada ofertada em Domingos Martins não tem como objetivo dar “receitas” de como desenvolver o trabalho nas escolas, mas proporcionar discussões e reflexões para que cada profissional, a partir das suas próprias apreensões, escolha a melhor prática a ser realizada levando-se em consideração os sujeitos e o contexto. Diante da multiplicidade étnica e cultural existente no Município, ninguém melhor do que o próprio professor para saber qual a melhor maneira de desenvolver o seu trabalho. Todavia, vemos que nem todos os sujeitos possuem esta compreensão e quando questionados sobre quais avanços perceberam na formação continuada afirmam que

[...] o pouco que participei pude ver e ouvir relatos dos colegas que seria mais uma capacitação que seria sem uma maior ajuda que é a indisciplina e o aluno que não aprende e que muitas das vezes o professor não tem suporte da equipe escolar ou das formações. *(Resposta 11 da pergunta 11 do questionário)*

Não percebi avanços. *(Resposta 34 da pergunta 11 do questionário)*

[...] a formação continuada não ajudou a preencher lacunas que os alunos estão tendo do primeiro ao terceiro ano, com isso o prejuízo é enorme para o aprendizado dos estudantes. *(Resposta 47 da pergunta 11 do questionário)*

Além disso, nem todos os profissionais conseguiram se inserir na produção do documento curricular e nem compreender a importância de sua participação, enxergando-se exógenos ao processo. Tal questão fica evidenciada quando afirmam que

Muito bom em saber que estão refazendo um novo currículo para o município, estão, pois vejo que são consideradas poucas falas dos cursistas, pois quem está lá na sala de aula sabe que muitas das teorias lindas que são ditas não se encaixam na sala, claro que temos que tentar, mas não é tão fácil. E se deixar as crianças fazerem “o que elas querem na hora que elas querem” sabemos que não vai funcionar, não podemos ser só o Sócio-histórico-Cultural, devemos sim ter um pouco de todos, pois temos que ter atitudes sim, quando necessário ainda do: tradicional, às vezes, ainda vamos utilizar o humanista e assim sucessivamente. Apenas minha opinião do assunto, pois ir lá na formação e dizer que somos sócio- histórico e na prática mesmo ser apenas tradicional nunca irá funcionar, pois ainda vejo muito disso. *(Resposta 59 da pergunta 11 do questionário)*

Contudo, compreendemos que mudanças culturais e comportamentais não ocorrem de um momento para outro. Não é a opção por uma perspectiva teórica que fará com que todos os professores tenham da noite para o dia comportamentos que contemplem esta perspectiva, mas com certeza a sua definição pode ajudar o professor a direcionar as práticas. Neste sentido, o Documento Curricular em Construção destaca que

A perspectiva teórica sócio-histórica-cultural nos instiga a considerar que a interação das pessoas com as práticas sociais e culturais é condição importante na produção, apropriação e objetivação dos conhecimentos. Nos desafia a compreender o sujeito, sob três dimensões: Social, histórica e cultural. A dimensão social demarca as questões das relações humanas, pois somos seres situados no mundo e com o mundo, inseridos nos contextos sociais; a histórica nos faz pensar em como chegamos até aqui, os diversos momentos e épocas que marcaram a humanidade e a nossa historicidade, bem como, as influências do tempo sobre o humano, sobre a natureza, e sobre as práticas sociais e culturais e a dimensão cultural, valoriza toda a produção humana em diferentes contextos observando tais influências na temporalidade. O homem cria a cultura na medida em que se integra nas condições de seu contexto de vida. (DOMINGOS MARTINS. 2016, p. 24-25)

Os resultados da nossa entrevista demonstram que a educação à distância contribuiu significativamente para a formação inicial de muitos professores por possibilitar a formação de sujeitos numa maior abrangência territorial. Talvez por

este motivo esta seja uma das sugestões apresentadas como forma de aperfeiçoamento da formação continuada.

Poderiam fazer um ambiente virtual e termos tutores on-line com horários fixos para nos atender. *(Resposta 35 da pergunta 12 do questionário)*

Criar uma plataforma para os cursista. Cada participante é o responsável pela realização das atividades e acesso a mesma. Observo muito professor acomodado querendo "pegar carona com quem realmente faz" *(Resposta 65 da pergunta 12 do questionário)*

Dimensionar para dentro da escola, com EAD. *(Resposta 84 da pergunta 12 do questionário)*

Como podemos perceber a formação continuada de professores em Domingos Martins é uma roda viva que não se esgota, mas que se reconstrói constantemente a partir dos diálogos com os sujeitos envolvidos no processo formativo porque o professor está inserido num espaço/movimento institucionalizado que tem como intenção ofertar uma educação de qualidade. As análises empreendidas demonstram que caminhos mais ousados podem ser trilhados e quando questionamos a Secretária Roseli sobre o que pode ser melhorado nesta formação, obtemos a seguinte resposta:

Certamente há muitos aspectos que podem e devem ser melhorados na formação continuada de professores. Há alguns anos discutimos temas gerais com toda a rede, e chega a hora de pensarmos na especificidade de cada segmento, buscando diálogos e interlocução com estudiosos e pesquisadores que discutem questões mais aprofundadas da educação infantil dos anos iniciais e dos anos finais do ensino fundamental. Precisamos de reflexões e provocações para avançarmos em nossa prática cotidiana, para que de fato o documento curricular torne-se uma realidade em nossas escolas. O grande desafio para concretizar a formação neste formato é a escassez dos recursos financeiros, para custear a contratação de professores formadores como também a vinda dos profissionais de nossa rede para os encontros. *(Narrativas de Roseli Gonoring Hehr – Domingos Martins, ES, junho de 2016)*

Os estudos desta pesquisa apontam que mediante a criticidade estimulada nos diálogos formativos, dificilmente se conseguirá atender os anseios e as reivindicações dos professores em sua plenitude, porque uma vez atendidas as necessidades do momento, outras surgirão e este processo, a nosso ver, faz-se com que a formação não fique estagnada, mas seja viva, dinâmica e adquira cada vez mais visibilidade, não somente em Domingos Martins, mas para além das fronteiras do Município.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações que apresentaremos a seguir são para nós, importantes aproximações e compreensões acerca do objeto de estudo e dos objetivos inicialmente propostos. Entretanto, ressaltamos que as mesmas foram produzidas em um estudo de caso e, portanto, devem ser consideradas neste contexto. Como provisórias, são passíveis de questionamento e estão abertas a discussões permanentes e podem abrir novas discussões daqui em diante. Os processos investigativos realizados partiram de uma questão central em que buscamos problematizar a formação continuada de professores do campo, promovida pelo Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação e analisar como este processo contribuiu com a práxis docente no município de Domingos Martins – ES. Trata-se refletir de forma acadêmica sobre aspectos de conhecimentos construídos a partir de trabalhos realizados no Centro de Pesquisa e Formação, da pesquisa junto aos professores, lideranças comunitárias e religiosas e também por meio de diálogos com outras pesquisadoras⁵¹.

Quando pesquisamos os antecedentes históricos, compreendemos os processos que favoreceram as reflexões, as ações e a organização de grupos que produziram as bases para o desenvolvimento de projetos de formação continuada de professores da Educação do Campo no município de Domingos Martins. Esses profissionais do ensino básico se formaram e contribuíram para a constituição de um projeto de formação continuada promovido a partir do ano de 2008 com a criação do Centro de Pesquisa e Formação. Por meio deste resgate histórico percebemos que há neste Município um modo peculiar de produzir historicamente e compreender o processo formativo docente, porque privilegia a construção coletiva visando, de algum modo, garantir a continuidade das discussões e a formação de sujeitos críticos.

⁵¹ Neste caso específico, o diálogo se estabeleceu de forma mais aproximada com a Prof. Angela Maria Leite Peizini que realiza a sua pesquisa com o tema: “Escola do campo em Comunidade de Fronteira”. Em diálogos, a professora relata que no decorrer da sua pesquisa muitos professores manifestaram satisfação em trabalhar em Domingos Martins por perceberem a política de formação continuada existente neste Município deixando, portanto, de trabalhar em escolas próximas a sua residência.

A criação do Centro de Pesquisa e Formação oportunizou a concretização de uma proposta diferenciada de formação continuada, que busca no trabalho dos professores uma base teórico-prática, que não desvincula os conhecimentos que são colocados pelo currículo prescrito na sua relação com os saberes dos sujeitos em suas comunidades, mas dialoga com estes por meio das reflexões e dos trabalhos realizados nas escolas. Ao analisarmos a lei municipal nº 2.102, de 03 de julho de 2008, que institui este Centro e a fala da Prof^a Cleuza (ver páginas 23 e 24), percebemos que este espaço foi pensado coletivamente para realização de tarefas que vão muito além daquilo que foi possível implementar até o momento. Se levarmos em consideração apenas estas questões, poderíamos afirmar que o mesmo funciona de forma bastante limitada. Porém, esta pesquisa nos dá indicativos de que os avanços e a caminhada efetuada até o agora foram bastante significativos, porque ajudaram a lançar os fundamentos para uma formação continuada do magistério enquanto prática de reflexão e pesquisa contínua. Através deste estudo e das análises que realizadas, acreditamos que o fato do Município ter instituído um Centro de Pesquisa e Formação por meio de uma lei, pode ter contribuído para que a UFES se sentisse motivada em estabelecer a parceria, porque garantiria a continuidade do processo formativo, não se limitando a apenas aos quatro anos da gestão municipal, mas apontando possibilidades para aprofundar as discussões e os trabalhos iniciados.

Outra questão que nos chama a atenção neste estudo é que o Centro de Pesquisa e Formação não possui um espaço físico próprio para sua atuação, mas funciona no prédio da Secretaria Municipal de Educação e Esporte. Por meio dos diálogos que tecemos, percebemos que o fato deste Centro não ter um espaço físico instituído pode ter contribuído para aproximar os debates com as coordenações da SECEDU e proporcionar reflexões coletivas que talvez não tivessem se efetivado e legitimado se estivesse funcionando fora deste espaço. Contudo, não afirmamos, por meio desta análise, que não seja importante a criação de um espaço físico próprio e haver uma equipe própria conforme nos sugere a lei. Muito pelo contrário, acreditamos que o caminho percorrido até o momento foi muito importante para o fortalecimento do processo e que a partir dele, novas possibilidades podem e devem surgir. Esta necessidade evidenciada em nossa pesquisa, também é expressa pela Secretária

Roseli (2016) quando afirma que “Estruturar o Centro de Pesquisa e Formação com pessoal e equipamentos também é uma necessidade urgente [...]”.

Do mesmo modo, os depoimentos dos professores apontam para a necessidade de contratação de mais profissionais para que o Centro de Pesquisa e Formação possa auxiliá-los em seu trabalho na sala de aula, continuar ampliando as reflexões e os debates, mas que também possa ajudá-los a escrever sobre a sua prática, registrando e publicando as suas experiências.

O desenvolvimento de um trabalho escrito de experiências bem desenvolvidas por professores da rede municipal. Este trabalho deveria ser publicado, pelos próprios professores com o apoio da SECEDU. *(Resposta 27 da pergunta 12 do questionário)*

A equipe da formação precisa ser maior e ter mais suporte para administrar a formação. *(Resposta 42 da pergunta 12 do questionário)*

[...] aumentar a equipe da SECEDU para garantir um acompanhamento nas escolas para implementação do documento curricular, formações ora por segmento de ensino, ora por região, ora no grupão. *(Resposta 56 da pergunta 12 do questionário)*

Diante destes relatos, é evidente que para a melhoria dos trabalhos iniciados, faz-se necessário ampliar o Centro de Pesquisa e Formação. Entretanto, o que nos chama a atenção é o fato de alguns professores ainda associarem o trabalho de acompanhamento das atividades desenvolvidas nas escolas aos pedagogos que estão dentro da Secretaria de Educação⁵² quando, na verdade, todas as escolas da rede municipal possuem um pedagogo e no caso das escolas Unidocentes e Pluridocentes, um pedagogo regional. Diante do exposto, nos fazemos o seguinte questionamento: o que precisa ser melhorado na formação continuada para que os professores enxerguem os pedagogos da sua escola como os responsáveis pela realização de estudos e o acompanhamento dos trabalhos para as devidas intervenções? Como romper com esta dependência que as escolas criaram em relação aos pedagogos que atuam dentro da SECEDU? Os relatos nos dão a impressão que somente a Secretaria é capaz de fazer as intervenções necessárias para o aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas pela escola. Entretanto, esta pesquisa nos dá indicativos claros que a Secretaria Municipal de Educação vem

⁵² Acreditamos que esta é uma questão cultural porque até o ano de 2007, o acompanhamento às escolas era feito somente pelos pedagogos que estavam dentro da SECEDU. Esta realidade muda em julho de 2008, quando os pedagogos do concurso público realizado em dezembro de 2007 assumem as suas funções nas escolas.

tentando realizar um trabalho colaborativo para que os professores possam ser autores de sua própria história num processo de construção da autonomia e conquista de uma gestão compartilhada.

Através das análises que realizamos neste processo em que resgatamos a historicidade da formação continuada, percebemos que a oferta de uma formação que estimula os professores a pensar criticamente pode ser algo um tanto quanto “perigoso” para uma administração municipal, pois ao formar os alunos para pensar criticamente, o professor também se torna cada vez mais crítico e, ao se tornar mais crítico, não aceita mais qualquer tipo de educação, de formação, de remuneração. Entretanto, apesar de todas estas possibilidades, ainda assim, percebe-se que os caminhos trilhados pela formação continuada direcionam para a promoção de uma educação que possibilite pensar criticamente e que promova maior e melhor participação das famílias e das comunidades. Mesmo sabendo que “pensar autenticamente seja perigoso” (FREIRE, 2005,p. 70) a SECEDU investe em formação continuada porque para se formar uma sociedade crítica, faz-se necessário ter professores igualmente críticos, pois conforme Freire (2005, p. 80)

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

A criticidade destacada por nós nesta análise, aparece em nossa entrevista, na resposta da autoavaliação em que os professores foram convidados a refletir se a formação continuada contribuiu para a melhoria da criticidade e tivemos os seguintes resultados: 74,5% (setenta e quatro vírgula cinco por cento) afirmam que sim, 22,8% (vinte e dois vírgula oito por cento) em parte e 2,8% (dois vírgula oito por cento) não. Freire, (2005, p. 67) afirma que “[...] Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. [...]”. As palavras de Freire e os dados obtidos neste estudo permitem compreender que no decorrer do processo formativo os sujeitos foram se formando e (re) formando, tornando-se novos sujeitos e assim continuará, porque é um movimento dialético. Os dados obtidos e as análises realizadas nos permitem afirmar que por meio da formação continuada, a cada ano

os professores foram se percebendo de forma diferente, respeitando o tempo de cada um no que se refere à compreensão e ao amadurecimento no processo de construção e (re) construção do conhecimento.

A criação do Centro de Pesquisa e Formação, enquanto espaço pedagógico e administrativo de coordenação das formações possibilitou ao Município definir claramente o que precisava ser discutido a partir da realidade vivenciada, dificultando a oferta e a adesão a pacotes de formação padronizados, que na maioria das vezes não consideram o contexto como ponto de partida para as reflexões. Entendemos, a partir deste estudo que o Centro de Pesquisa e Formação contribuiu significativamente para o aperfeiçoamento da práxis do professor e daqui em diante pode vislumbrar caminhos mais ousados que visem entre outras questões, a criação de um portal com plataforma online para estudo e realização de atividades, a criação de uma revista (conforme previsto na Lei 2.102/2008, art. 4º item “o” – ANEXO A), a publicação de materiais, a oferta de seminários com caráter científico, o incentivo para a escrita de artigos, a participação em seminários para além das fronteiras do Município, a criação de grupos de estudo institucionalizados por temática visando sanar a sensação de não atendimento das especificidades como, por exemplo: grupo para discutir as dificuldades de aprendizagem, grupo da Educação Infantil, da Educação Especial, de Leitura e Escrita, enfim, outros temas que surgirem a partir das demandas expressadas pelos professores. Assim, como nós, também a Secretária Roseli aponta para esta necessidade e afirma que

Também vejo um campo fértil para a produção de textos e artigos científicos dos trabalhos realizados pelas escolas. A produção de uma revista ou periódico com as produções de nossos profissionais, organizadas pelo centro de pesquisa e formação de professores seria uma forma de registrar, divulgar e fortalecer o trabalho que as escolas estão realizando. Mais uma vez para a produção desse material há necessidade de maior investimento financeiro na educação. *(Narrativas de Roseli Gonoring Hehr – Domingos Martins, ES, junho de 2016)*

Na sequência apresentamos o problema e os objetivos da nossa pesquisa, bem como as produções sobre a Formação Continuada de Professores do Campo em que percebemos o número reduzido de produções que tratam da formação continuada enquanto projeto de formação para todos os professores. O que encontramos foram produções que relatam a formação continuada realizada em

determinada área e com determinado segmento⁵³, mas não instituído como política pública de formação. Além disso, ainda apresentamos os sujeitos de nossa pesquisa de forma superficial e os instrumentos de coleta de dados utilizados que nos auxiliaram neste estudo.

As reflexões sobre a formação inicial e continuada empreendidas através das leituras (Candau 2003; Altenfelder 2005; Foerste 2005), nos fazem perceber que na maioria das vezes a formação continuada ainda é vista pelo senso comum como aquela que vai suprir as carências da formação inicial. Causa-nos a impressão que muitos professores ainda acreditam que todas aquelas questões que ficaram pendentes na formação inicial poderão ser sanadas e supridas com a oferta de uma formação continuada. Não podemos negar que, de fato existem lacunas e carências deixadas pela formação inicial, e entendemos que a formação continuada pode sim, de alguma forma contribuir para a sua superação, contudo, não podemos atribuir esta responsabilidade apenas às formações continuadas ofertadas pelos poderes públicos conforme ocorre em muitos municípios.

Num processo de construção coletiva, conforme é realizado em Domingos Martins, todos os sujeitos são corresponsáveis pela melhoria dos processos educativos. Consciente de suas responsabilidades enquanto educador, a formação continuada torna-se um complemento da sua formação inicial contribuindo para a reflexão sobre a prática aperfeiçoando-a a partir das próprias apreensões e análises dos contextos e criando novas práticas, ou seja, uma práxis refletida. Desta forma, a oferta de uma formação que possibilita uma discussão “[...] crítica, exigente, coerente, no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade.” (FREIRE. 2011, p. 151) e contribui para a sua melhoria.

No decorrer da história, várias foram as nomenclaturas utilizadas para definir a formação continuada e percebemos que, muitas vezes, tiveram forte relação com os contextos políticos e econômicos, uma vez que muitos processos educativos brasileiros foram e ainda são pensados a partir dos interesses da classe dominante. As análises das nomenclaturas usadas historicamente nos possibilitam afirmar que,

⁵³ Formação continuada para professores de Ciências, de História, Matemática, Educação Infantil, mas não uma formação que abrangesse todos os segmentos da Educação Básica do Ensino Fundamental.

no caso de Domingos Martins, o conceito adotado pelo Município é o de Formação Continuada. Fazemos esta afirmação porque os processos formativos se constituem de forma contínua, privilegiam e instigam a construção coletiva, valoriza os saberes dos sujeitos, é realizada em serviço garantindo a participação de todos e possibilita a realização da práxis que “[...] implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. [...]” (FREIRE. 2005, p. 77).

Este estudo ainda nos permite afirmar que a metodologia usada nesta formação continuada contribuiu para a construção da identidade campesina e instigou nos professores reflexões que os fizeram ter um olhar mais humanista em relação aos alunos campesinos, despertando-lhes maior sensibilidade e fazendo com que, conforme Freire (2005, p. 71) o professor fosse “[...] um companheiro dos educandos[...]”. Além disso, podemos afirmar que os estudos realizados na formação também estimularam os professores a dialogarem mais com os alunos sobre as possibilidades de crescimento no campo não vendo mais a cidade como única opção de melhoria de vida. As discussões empreendidas na EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, possibilitaram Zibell (2012, p. 321) afirmar que “Muitos já perceberam que não há necessidade de sair de suas terras para viverem na zona urbana experimentando outra profissão que não seja a de agricultor.” Do mesmo modo, as aulas realizadas na EMEF José Uliana⁵⁴, possibilitaram Freitas (2012, p. 167) afirmar que

Em algumas aulas e debates, percebeu-se uma forte desvalorização das experiências vivenciadas no campo. Entretanto, no decorrer das atividades, os envolvidos mostraram-se entusiasmados diante da nova proposta ao favorecer a construção do seu próprio conhecimento por meio da cooperação e integração.

Além de promoverem a discussão com os alunos, cada vez mais os professores compreenderam que “a terra é mais do que terra. A produção é mais do que produção. Por quê? Porque ela produz a gente. [...]” (ARROYO, 1999, p. 21). Esta compreensão estimulou os professores a perceberem a necessidade de realizar as suas discussões a partir da realidade campesina e permitiram os professores da EMPEF Fazenda Alberto Bringer⁵⁵ afirmar que

⁵⁴ Escola de Ensino Fundamental localizada próxima a divisa do município de Afonso Cláudio – ES, localizada na comunidade Barcelos, Domingos Martins – ES.

⁵⁵ Escola Pluridocente da região de Tijuco Preto, distrito de Paraju – Domingos Martins- ES.

Para modificar esta situação, o processo pedagógico das escolas do campo deve abraçar um caráter transformador e que atenda aos objetivos da realidade, problematizá-la, e coletivamente construir alternativas concretas para a educação do campo. Desta forma, poderá advir uma maior valorização e do homem do campo, que dotado de capital cultural é capaz de buscar os meios necessários para fazer valer os direitos já garantidos em lei e conseqüentemente o fortalecimento do campesinato. (BESERT. 2012, p.259-260)

Da mesma forma os diálogos empreendidos na EMEF Luiz Pianzola⁵⁶ possibilitaram Zambom (2012, p. 345) afirmar que

É necessário despertar consciências para uma educação que com base em um projeto de agricultura valorize e transforme a agricultura familiar, visando o desenvolvimento sustentável do campo. Uma educação para superar a oposição entre campo e cidade e a visão, predominante, de que o moderno e mais avançado está na cidade. É preciso entender campo como lugar de vida, cultura, produção, moradia, lazer, cuidado conjunto da natureza, e novas relações solidárias, respeitando a especificidade social, étnica, cultural e ambiental dos seus sujeitos.

De semelhante modo os professores da EMEF Augusto Peter Berthold Pagung⁵⁷ também acreditam que

Construir educação do campo significa também construir uma escola do campo. Significa estudar para viver no campo, ou seja, inverter a lógica de que se estuda para sair do campo. Essa é uma realidade muito presente na região, já que muitos acreditam que o estudo só tem fundamento fora do campo, que o mesmo não apresenta proveito dentro do meio rural.

Pensar na educação do campo é acreditar que acima de tudo, que sempre haverá caminhos e possibilidades, é preciso buscá-los e integrá-los ao meio, num movimento coletivo, onde todos esperam e querem alcançar objetivos comuns. (ZIBELL. 2012, p. 324 - 325)

Todos estes depoimentos evidenciam um pensar coletivo, que leva em consideração os contextos em que as escolas estão inseridas provocando diferentes reflexões e ações. Desta forma, podemos afirmar, por meio deste estudo, que a Formação Continuada contribuiu para: o despertar por parte de alguns, e o fortalecimento por parte de outros da identidade campesina. Além disso, também estimulou a realização de práticas diferenciadas na Educação do Campo que valorizaram os saberes campesinos. Atrelado a todo este processo, está o ensino ministrado pelos professores nas escolas que passou a ser mais interessante para os alunos e também para as famílias porque as reflexões foram coletivas e realizadas para além do contexto escolar. Esta análise nos permite ver que em Domingos Martins,

⁵⁶ Escola de Ensino Fundamental da região de Aracê – Domingos Martins – ES.

⁵⁷ Escola de Ensino Fundamental da região de Melgaço – Domingos Martins – ES.

os professores não executam uma educação bancária (Freire 2005), mas uma educação contextualizada que valoriza a identidade dos sujeitos em seu contexto, tornando-se cada vez mais humana tendo no diálogo a base de construção deste processo. Além disso, as análises também sinalizam que a oferta de uma formação continuada que privilegiou as discussões campesinas, pode ter contribuído para a elaboração de um currículo que tivesse como base estas discussões. Acreditamos que, se elas não tivessem ocorrido talvez o currículo tivesse sido elaborado de forma mecânica sem preocupar-se com a valorização do contexto e das diversas realidades que compõem o Município.

Além disso, as respostas do questionário (Apêndice B), os artigos sistematizados no livro (Silva 2012) e as reflexões que nós realizamos por meio dos diálogos com os diversos sujeitos nos permitem afirmar que, em Domingos Martins, superou-se o conceito de formação continuada enquanto instrumento único que supre as lacunas deixadas pela formação inicial, mas instituiu-se enquanto política pública que foi incorporada na prática do professor como uma possibilidade contínua de reflexão e aperfeiçoamento do trabalho pedagógico. Todavia, se entendemos que em Domingos Martins, a formação é dialógica e que ela contribui para a transformação social, então podemos afirmar que ela também contribui para aperfeiçoar aquilo que ainda não se aprendeu na formação inicial por talvez, naquele momento, não se ter a vivência necessária ou porque, na ocasião, era-se outro sujeito, com outra história, outras experiências, outras visões de mundo.

Apresentamos também uma breve reflexão sobre a práxis e a partir das leituras de (Vazquez 2007); (Freire 2005) compreendemos a práxis como a educação que se faz e (re) faz constantemente. É reflexão e ação que transforma a realidade por meio do trabalho, é fonte de conhecimento reflexivo e de criação. Desta forma, a formação continuada de Domingos Martins é realizada de modo dialógico porque a metodologia utilizada no decorrer dos sete anos de formação promoveu a mudança, o movimento, a construção e a reconstrução de conhecimentos. Analisando do ponto de vista dialético, veremos que a formação não foi sempre o que é atualmente, mas sofreu alterações e sofrerá outras que farão evoluir e aperfeiçoar o processo formativo sem, no entanto, perder a sua essência.

A parceria instituída com a UFES nos chama a atenção pelo grande significado que os professores atribuem a certificação (apêndice B). Do total de entrevistados, apenas 1,4% (um vírgula quatro por cento) percebem a importância da parceria para além da certificação. Tal dado demonstra que a formação continuada ainda não conseguiu criar mecanismos para fazer o professor perceber que as discussões realizadas por meio dos encontros, das leituras e o crescimento intelectual decorrente deste diálogo são superiores à certificação. Neste sentido cabe-nos também questionar: a forma como a parceria com a Universidade é constituída atende a municipalidade? Os professores conseguem perceber a Universidade nas discussões empreendidas nos processos formativos? É preciso promover outras aproximações com a Universidade com a presença efetiva de pesquisadores junto aos professores no Município? Essas são questões que atravessam o processo formativo e podem auxiliar para a constituição de novas possibilidades em processos formativos futuros.

Esta pesquisa não se esgota aqui, mas nos remete a novas indagações e reflexões. Se não houvesse o Centro de Pesquisa e Formação, como seria a formação continuada? Existiria parceria com a UFES? O documento curricular teria sido elaborado tendo como base a Educação do Campo? Os segmentos da Educação Básica dialogariam entre si? A formação continuada com base na Educação do Campo teria continuidade na troca de governos?

Enfim, ocorreram mudanças significativas na prática do professor a partir da formação continuada e a constituição do Centro de Pesquisa enquanto espaço de formação. A metodologia usada pelo Município contribuiu para pensar esta formação na perspectiva da pesquisa garantindo-se a reflexão coletiva dos processos educativos estimulando práticas contextualizadas e professores reflexivos. Além disso, ainda fez com que os professores se identificassem como produtores de conhecimento, socializando as produções de forma acadêmica por meio da publicação de artigos, produção de banners e participação em seminários.

Neste processo de formação, não somente os professores cresceram e refletiram acerca das suas práticas, mas a própria equipe pedagógica interna da Secretaria de Educação reviu conceitos e foi se formando e (re) formando no decorrer dos anos. Neste sentido, destacamos o grande comprometimento desta equipe ao assumir a

formação continuada a partir do ano de 2014 por compreender que não caberia a agentes externos coordenarem o trabalho de reflexão para a produção do Documento Curricular, mas que caberia à própria equipe dialogar com as escolas para dar fidedignidade e qualidade ao que estava sendo proposto, sendo necessário para tanto a escuta atenta, a interlocução com as escolas, as visitas in loco, a leitura a contrapelo, a identificação do que era dito e o que não era dito para que o este Documento de fato contemplasse a multiplicidade de vozes e saberes e que por meio desta interlocução, os sujeitos se sentissem responsáveis, envolvidos e comprometidos com o que fosse consensuado.

Por meio das reflexões que realizamos no decorrer desta caminhada entendemos que a formação continuada em Domingos Martins ocorre de forma dialética, tem transformado pessoas e realidades por meio de reflexões que privilegiam os diálogos coletivos e se refazem por meio destes no decorrer do tempo. Nesse sentido Heráclito nos chama para uma reflexão, quando diz: *“Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou. Assim, tudo é regido pela dialética, a tensão e o revezamento dos opostos. Portanto, o real é sempre fruto da mudança, ou seja, do combate entre os contrários.”*

6 BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, Carina Rafaela de. **Percepções dos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre as ações de formação continuada**. In: 36ª Reunião Nacional da ANPEd, 2012, Goiânia. Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as políticas educacionais, 2012.

ALMEIDA, Patricia Cristina Albieri de. Et al. **Secretarias de Educação e as Práticas de Formação Continuada de Professores**. Natal – ANPED, 2011.

ALTENFELDER, A. H. **Desafios e tendências em formação continuada**. Construção Psicopedagógica, v. 13, p. 3, 2005. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542005000100004. Acesso em: 27 de junho de 2015.

ALTMANN, Friedhold. **A roda** – Memórias de um Professor. São Leopoldo: Sinodal, 1991.

ALVES, Álvaro Marcel. **O Método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade**. Revista de Psicologia da UNESP 9 (1), 2010.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **O papel da Pesquisa na Formação do Professor**. In. REALI, A. M. M. R. (Org.); MIZUKAMI, M. G. N. (Org.). Formação de Professores: Tendências Atuais. 2. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2003. v. 1. 182p.

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF. Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, nº2.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores (as) de campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago., 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21 de fev. 2015.

BESSERT, Marilsa Maria de Et al. **Trabalhando com Projetos Pedagógicos na Escola do Campo**. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 257-272.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.

BRASIL. **Decreto Lei Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

_____. MEC. **Lei nº 9.394, de 20.12.1996**, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, nº 248, 23.12.19, p.27.83327.841.

CANDAU, Vera Maria. **Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais**. In. REALI, A. M. M. R. (Org.); MIZUKAMI, M. G. N. (Org.). **Formação de Professores: Tendências Atuais**. 2. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2003. v. 1. 182p.

_____. **Magistério: construção cotidiana**. Rio de Janeiro: Vozes. 4ª edição. 2001.

CHAUI, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2005. 440p.

COTA, Maria das Graça. **Política de Formação continuada no Sistema Municipal de Vitória: elementos para reflexão**. Vitória, 2010.

CUNHA, R. C. O. B.; PRADO, G. V. T. **Formação centrada na escola, desenvolvimento pessoal e profissional de professores**. *Revista Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 28, p. 103-113, jan./jun. 2010.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Documento Curricular em Construção**. Domingos Martins. Junho de 2016.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2014**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins. Março de 2014.

_____. Prefeitura Municipal de Domingos Martins - ES. **Decreto Normativo Municipal nº.1977/2011**- Dispõe sobre a concessão de auxílio Transporte para participação em formação destinada ao servidor da rede municipal de ensino do Município de Domingos Martins e dá outras providências.

DAL-FARRA, Rossano; André; LOPES, Paulo Tadeu Campos. **Métodos Mistos de Pesquisa em Educação**: Pressupostos Teóricos. Nuances, v. 24, p. 67-80, 2013.

DUARTE, Joaquina Roger Gonçalves. **Uma Experiência de Formação Continuada de Professores**: A Formação de Rede. Pernambuco – ANPED, 2012.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de vigotski**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

ENDRINGER, Ana Cláudia Aparecida Et al. **Agricultura Familiar**: Debater, Fortalecer e Praticar na Escola. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01 ed. Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 299-311.

ERLACHER, Adelina Friedrich Et al. **A Rotina na Educação Infantil**. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed. Vitória/ES: Edufes, 2012b, v. 01, p. 149-158.

ERLACHER, Alessandra Hehr Et al. **Educação Infantil**: Fazendo a Diferença na Comunidade Campesina. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed. Vitória/ES: Edufes, 2012a, v. 01, p. 137-148.

FERREIRA, I. **As lógicas da formação**. Para uma concepção da formação contínua de professores como educação de adultos. In: FORMOSINHO, J. (coord.). *Formação de professores*. Aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto, 2009a.

FICHTNER Bernd, FOERSTE Erineu, SCHÜTZ- FOERSTE Gerda Margit, LIMA, Marcelo. **Cultura, Dialética e Hegemonia**: Pesquisas em Educação. Vitória, ES: EDUFES, 2013.

FOERSTE Erineu. **Discussão acerca do projeto político da Educação do Campo**. In: FOERSTE Erineu; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda; DUARTE, Laura Maria Schneider (org.) Por uma Educação do campo: Projeto Político-Pedagógico da Educação III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos sobre diálogos [agosto 2010] 9 do Campo. 1º encontro do PRONERA na Região Sudeste. Vitória, ES: Programa de Pós Graduação em Educação, UFES, 2008.

FOERSTE, E.; SCHÜTZ- FOERSTE, G. M. **Novas tecnologias e formação de professores do campo**: parcerias em debate. Revista (Con)Textos Linguísticos, v. 7, p. 112-129, 2013.

FOERSTE, Erineu. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

_____. **Educação do Campo e Universidade**: avaliando práticas de parceria na formação de professores. 2013. Disponível em; <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/ErineuFoerste-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em 08 de junho de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

_____. **Política e Educação**. São Paulo, Cortez. 1997.

_____. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo. UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 44.^a edição.

FREITAS, Abrahão de Et al. **Educação do Campo**: Realidade e Desafios. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012a, v. 01, p. 159-171.

_____. **Fotografando a Realidade Social, Econômica, Cultural e Afetiva dos Sujeitos da EMEF Aracê**. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012b, v. 01, p. 189-203.

FUSARI, José Cerchi. **Tendências históricas do treinamento em educação**. Ideias, São Paulo, n.3, p. 13-28, 1988.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

GAVA, Marleide Pimentel Miranda. **Professores do Campo e no Campo: um estudo sobre formação continuada e em serviço na escola distrital "Padre Fulgêncio do Menino Jesus", no município de Colatina/ES**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2011.

GERKE DE JESUS, Janinha. **Educação do Campo e Formação de Professores: um diálogo com a dimensão sociológica**. IN. Educação do Campo: saberes e práticas. Adenilde Stein Silva[et al], organizadores – Vitória – ES: EDUFES, 2012.

_____. **Sentidos da Formação Docente para a Profissionalização – na voz do professor do Campo**. Tese de doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2014.

_____. **Educação do Campo e Formação de Professores: Um diálogo com a dimensão sociológica**. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerster; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 23-35.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

KALK, Bruno Guilherme. **Comunidade Evangélica de Confissão Luterana em Califórnia**. Do Início aos dias atuais. Graficol, 1998.

KREUTZ, Lúcio. A Educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira. (Org.) **500 Anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 608 p. Coleção História, 6.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. Et al. **Necessidades Formativas e Formação Contínua de Professores de Redes Municipais de Ensino**. Caxambu – ANPED, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação de professores e nova qualidade educacional:** apontamentos para um balanço crítico. Educativa, Universidade Católica de Goiânia: Goiás, v.3, p.43-70, jan/dez, 2000.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para que?** São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Marcelo. **A dialética do trabalho:** uma abordagem sobre a relação entre trabalho e educação. In: FICHTNER Bernd, FOERSTE Erineu, SCHÜTZ- FOERSTE Gerda Margit, LIMA, Marcelo. Cultura, Dialética e Hegemonia: Pesquisas em Educação. Vitória, ES: EDUFES, 2013.

LIMA, Vanda Moreira Machado. **Rede Municipal e Universidade: parceria na formação contínua de professores.** Natal – ANPED, 2011.

LOURENÇO, Kristine de Et al. **Plantando em Solo Fértil:** Repensando e Ressignificando os Sabores e Saberes no CMEI. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 221-234.

LÜDKE, M; ANDRÉ. M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2006.

MARIN, Alda Junqueira. **Educação Continuada:** Introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos Cedex.** Campinas: Papyrus, n. 36, p. 13-20, 1995.

MAYER, Angelita da Penha et al. **Integrando o Saber:** uma Parceria entre Famílias e Escola. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01 ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 351-359.

MIAN, Bernadete Gomes. **Educação escolar de filhos de imigrantes alemães no Espírito Santo:** Um processo pouco explorado. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 1993.

MILITÃO, Andréia Nunes; LEITE, Y. U. F. **A Historicidade do Conceito de Formação Continuada:** uma análise da visão de Paulo Freire sobre a formação permanente. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013, Cuiabá. Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação. Cuiabá - MT: SBHE, 2013. v. 1. p. 1-15.

MODOLO, Theresa Togneri Et al. **Parque Estadual da Pedra Azul: Ponto de Partida da Educação Ambiental no CMEI Jutta B. Da Silva.** In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 173-187.

NÓVOA, Antônio. **Concepções e Práticas de Formação Contínua de Professores**, in Formação Contínua de professores: realidades e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, (1991).

PEREIRA, Ana Neide Carleti et al. **Educação do Campo: Pensando no território e na Realidade do Campesinato em Transformação.** In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 93-102.

PIMENTA, S.G. & GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

RICHTER, Waldemar L. **Nossas origens.** Lajeado: Cometa, 1994.

SILVA, Maria Reginalda Soares da. **Formação continuada de professores: concepções, saberes e tendências.** 2009. (Apresentação de trabalho/Comunicação).

SILVA, Adenilde Stein. Et al.(Org.). **Educação do Campo: Saberes e Práticas.** 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012a, v. 01, p. 173-187.

SILVA, SADI JOSE RODRIGUES DA. **A Formação dos Professores do Campo: um estudo na serra catarinense.** (2012). Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2012b.

SOARES, Renato Viana; **Spinineifiori: a “nacionalização” das escolas de imigrantes no Espírito Santo, na era de Vargas.** Vitória/ES: Darwin, 1997.

SOUZA, Danúsia Maria de. Et al. **Eu e o Meio: Sentimento de Pertença.** In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 127-135.

SPERANDIO, Walkyria Barcelos. **Formação Continuada de Professores na Escola do Campo: com a palavra os docentes do ensino médio. 2013.** Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2013.

TEIXEIRA, Edival. **Vigotski e o materialismo dialético: uma introdução aos fundamentos filosóficos da Psicologia Histórico Cultural.** Pato Branco: FADEP, 2005.

TRARBACH, Maria Aparecida; NICKEL, Mônica; HEHR, Roseli Gonoring. **O professor como intelectual: um Estudo de Educação do Campo.** In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 37-57.

TRISTÃO, Martha. **Os contextos da educação ambiental no cotidiano: racionalidades na/da escola.** In: 27ª Reunião Anual da ANPED, 2004, Caxambu. Sociedade, democracia e educação: qual universidade?. Rio de Janeiro: ANPED, 2004. p. 1-16.

ULIANA, Elisabeth Christ Et al. **Horta: Cultivando o Saber.** In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 287-298.

VAZQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da Práxis.** 1ª ed. São Paulo, Expressão Popular. 2007.

WAGEMANN, Ernst. **A Colonização alemã no Espírito Santo.** Trad. Reginaldo Sant'Ana. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1949. Disponível em <<http://www.estacaocapixaba.com.br/textos/imigracao/wagemann/introducao.html>> Acesso em: 19 jul. 2014.

WEBER, Merklein Gerlinde. **A escolarização entre descendentes pomeranos em Domingos Martins.** Vitória: PPGE/UFES (dissertação de mestrado), 1998.

ZAMBOM, Adriana Aparecida Carvalho et al. **Lixo e Agrotóxico: Aprendendo a Viver Melhor.** In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01 ed.Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 341-350.

ZIBELL, Andréa Nascimento Ottis Et al. **Um Novo Olhar sobre a Educação do Campo**: Renovação de valores e atitudes. In: Adenilde Stein Silva; Charles Moreto; Erineu Foerste; Janinha Gerke de Jesus; Maria Aparecida Trarbach. (Org.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. 01 ed. Vitória/ES: Edufes, 2012, v. 01, p. 313-326.

7 APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário

10/09/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

Caro colaborador, estamos realizando uma pesquisa científica sobre A Formação Continuada de Professores do Campo no Município De Domingos Martins – ES que faz parte do Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Sua participação é muito importante para o desenvolvimento desse estudo. O questionário é muito simples de responder. Não existe resposta certa ou errada, queremos apenas saber sua opinião sobre as indagações presentes no questionário. Não é necessário se identificar e as respostas são absolutamente confidenciais.

Certos de sua participação, agradecemos antecipadamente.

Professor Orientador Erineu Foerste e mestranda Mônica Nickel.

*Obrigatório

1. CARACTERIZAÇÃO DO/A ENTREVISTADO". *

1- SEXO

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

2. IDADE *

Marcar apenas uma oval.

menos de 20 anos

de 20 a 30 anos

de 31 a 40 anos

de 41 a 50 anos

de 51 a 60 anos

3. 3-COR DA PELE *

Marque todas que se aplicam.

Branca

Preta

Parda

Amarela

Indígena

Outro: _____

10/08/2018

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

4. 4. FORMAÇÃO ANTERIOR AO ENSINO MÉDIO. *

Considere os Anos Finais do Ensino Fundamental
 Marque todas que se aplicam.

- Escola pública no meio rural.
 Escola pública no meio urbano.
 Escola privada
 Outro: _____

5. 5- FORMAÇÃO DE ENSINO MÉDIO. *

Marque todas que se aplicam.

- Escola pública no meio rural
 Escola pública no meio urbano
 Escola privada
 Outro: _____

6. 6. SUA ESCOLARIDADE COMPLETA É *

Marque todas que se aplicam.

- Ensino Médio
 Superior
 Pós Graduação
 Mestrado/Doutorado

7. 7 FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA.

Marque todas que se aplicam.

- Instituição pública
 Instituição particular
 Outro: _____

8. 8 CURSO UNIVERSITÁRIO

Marcar apenas uma oval.

- Licenciatura
 Bacharelado
 Cursando

9. 9 MODALIDADE DO CURSO SUPERIOR:

Marque todas que se aplicam.

- Presencial
 Semipresencial
 À distância
 Outro: _____

10/03/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

10. 10 ATUAÇÃO DOCENTE*Marcar apenas uma oval.*

- Compatível com a formação inicial
- Incompatível com a área de atuação

11. 11 ÁREA DE ATUAÇÃO:*Marcar apenas uma oval.*

- Ciências Sociais e Humanas (História, Geografia)
- Linguagens e Códigos (Português, Matemática, Arte, Educação Física)
- Ciências da Natureza (Ciências, Física e Química)

12. 12 DOMÍNIO DE IDIOMAS **Marcar apenas uma oval por linha.*

	Lê	Fala	Escreve	Entende	Não sabe
1- Língua Espanhola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2- Língua Inglesa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3- Língua Pomerana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4- Língua Italiana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5- Língua alemã	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 12 TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS*Marque todas que se aplicam.*

- Até 5 anos
- De 6 a 15 anos
- De 16 a 25 anos
- Acima de 25 anos

14. 13 O SEU VÍNCULO COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE É:*Marque todas que se aplicam.*

- Efetivo
- Designação Temporária
- Outro: _____

15. 14 REGIÃO EM QUE ATUA COMO EDUCADOR*Se atua em mais de uma região, assinale aquela em que possui a maior carga horária**Marque todas que se aplicam.*

- Parajú
- Melgaço
- Sede
- Aracê

10/08/2018

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

16. 15 TIPO DE ESCOLA: *

Se atua em mais de uma unidade de ensino, assinala aquela em que possui a maior carga horária

Marque todas que se aplicam.

- CMEI
- EMEF
- UNI e PLURI

17. 16 SUA ESCOLA É CONSIDERADA

Se atua em mais de uma unidade de ensino, assinale aquela em que possui a maior carga horária

Marque todas que se aplicam.

- Urbana
- Rural

18. 17 VOCÊ IDENTIFICA-SE COMO EDUCADOR CAMPESINO:

Marque todas que se aplicam.

- Sim
- Não

19. 18 FUNÇÃO/ CARGO QUE EXERCE NA ESCOLA *

Se exerce mais de uma função, assinale aquela em que possui a maior carga horária

Marque todas que se aplicam.

- Professor(a)
- Diretor (a)
- Coordenador (a)
- Pedagogo (a)
- Auxiliar de AEE
- Auxiliar de creche
- Outro: _____

20. 19 LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO O PERÍODO DE 2009 a 2015, ASSINALE HÁ QUANTOS ANOS PARTICIPA DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM DOMINGOS MARTINS

Marcar apenas uma oval.

- 1 ano
- 2 anos
- 3 anos
- 4 anos
- 5 anos
- 6 anos
- 7 anos

QUESTIONÁRIO

10/03/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

21. ASPECTOS DA FORMAÇÃO INICIAL *

1- Como você avalia cada uma das questões relacionadas à Formação Inicial? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
Nível de segurança para atuar em sala de aula a partir da formação inicial obtida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nível de formação dos professores que atuaram no seu curso de formação inicial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nível de conhecimentos obtidos na formação inicial sobre a Educação do Campo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estímulo para realizar produções escritas na formação inicial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. FORMAÇÃO CONTINUADA *

2- Como você avalia cada um dos aspectos abaixo relacionados à Formação Continuada?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Muito importante	Pouco importante	Não é importante	É indiferente
Para a minha atuação em sala de aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para o aperfeiçoamento da minha prática profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para a minha relação com os alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para a aproximação da escola com a comunidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para o estímulo de produções escritas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10/08/2018

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

23. FORMAÇÃO CONTINUADA *

3- Diga se concorda ou discorda de cada uma das frases abaixo, levando em consideração os resultados que a formação continuada tem para você.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não	Em parte	Não sei
A formação valoriza meus conhecimentos e experiências anteriores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aperfeiçoei minhas habilidades de leitura e escrita com a formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adquiro um novo olhar sobre os alunos a partir das reflexões realizadas na formação continuada e na interação com outros sujeitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ampliei a consciência sobre questões sociais, econômicas, políticas e ambientais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As reflexões são úteis para o meu trabalho na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A formação de professores pautada na Educação do Campo contribui para o meu trabalho na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A formação de professores pautada na Educação do Campo contribui para o meu trabalho com a comunidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aprendizagens motivam-me a buscar novos conhecimentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considero-me mais crítico a partir das reflexões da formação continuada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A formação continuada me estimula a participar de movimentos que visam contemplar e ampliar os meus direitos como educador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. ASPECTOS DA PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA *

4- Como você avalia a influência da formação continuada nas questões abaixo? Clique a resposta correspondente a sua avaliação.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Influencia muito	Influencia um pouco	Não influencia	Não sabe
Práticas diferenciadas a partir da formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interação com a comunidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conhecimentos sobre a Educação do Campo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relação professor x aluno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10/08/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

25. 5- Como você avalia cada um dos aspectos relacionados ao Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação? *

Aspectos a serem avaliados

Marcar apenas uma oval por linha.

	Muito Importante	Pouco Importante	Não é Importante	Não sabe
Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A formação continuada ofertada a partir da criação do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A organização da formação continuada com um tema geral visando a interação com a Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A parceria com a UFES para a realização da formação continuada e ou realização de pesquisas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. 6- Como você avalia a participação da UFES na formação continuada? *

Aspectos a serem avaliados

Marcar apenas uma oval por linha.

	Muito importante	Pouco importante	Não é importante	É indiferente
Parceria com a UFES para a realização da formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Certificados da formação continuada emitidos pela UFES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A parceria com a UFES para ampliar as reflexões pedagógicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A parceria com a UFES para estimular a participação dos profissionais na formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parceria para a publicação de materiais e intercâmbios acadêmicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. 7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação. *

Aspectos a serem avaliados

Marcar apenas uma oval por linha.

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
Organização dos encontros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conteúdos trabalhados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de estudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perfis formativos (cursista, mediador e formador da UFES)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produção escrita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10/06/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

28. **8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação. ***

Aspectos a serem avaliados 2014 e 2015

Marcar apenas uma oval por linha.

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
Organização dos encontros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conteúdos trabalhados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de estudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perfis formativos (cursista, mediador e formador da SECEDU)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produção do documento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. **9- Fazendo uma auto avaliação, analise as questões abaixo e responda: ***

Aspectos a serem considerados

Marcar apenas uma oval por linha.

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não sabe
Meu crescimento profissional a partir da formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mudança de atitudes a partir da formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mudança da visão campo x cidade a partir da formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meu engajamento para promover articulação da escola com a comunidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leituras e produção escrita a partir da formação continuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. **10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015**

Marcar apenas uma oval por linha.


	Mediador	Sistematizador	Cursista
2009	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2010	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2011	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2012	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2013	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2014	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. **11 Exprese a sua opinião respondendo a seguinte questão: de 2009 a 2015, quais foram os principais avanços na formação continuada?**

32. **12 O que pode ser melhorado na formação continuada do município de Domingos Martins?**

10/08/2018

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES

Powered by
 Google Forms

APENDICE B

Gráficos de Respostas

14062018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

APÊNDICE B
Gráfico de Respostas

monica.nickelfoto@gmail.com v

Editar este formulário

145 respostas

[Visualizar todas as respostas](#) [Publicar análise](#)

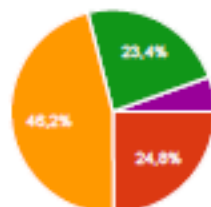
Resumo

CARACTERIZAÇÃO DO/A ENTREVISTADO*.



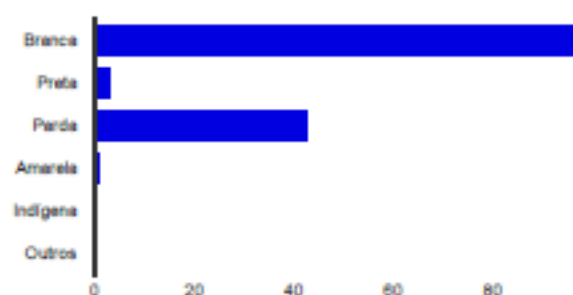
Feminino	127	87,6%
Masculino	18	12,4%

2. IDADE



menos de 20 anos	0	0%
de 20 a 30 anos	38	24,8%
de 31 a 40 anos	67	46,2%
de 41 a 50 anos	34	23,4%
de 51 a 60 anos	8	5,5%

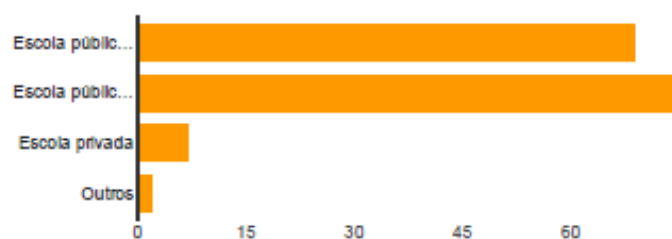
3-COR DA PELE



14/03/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

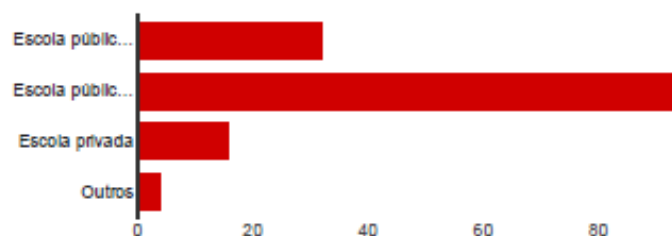
Branca	98	67.6%
Preta	3	2.1%
Parda	43	29.7%
Amarela	1	0.7%
Indígena	0	0%
Outros	0	0%

4. FORMAÇÃO ANTERIOR AO ENSINO MÉDIO.



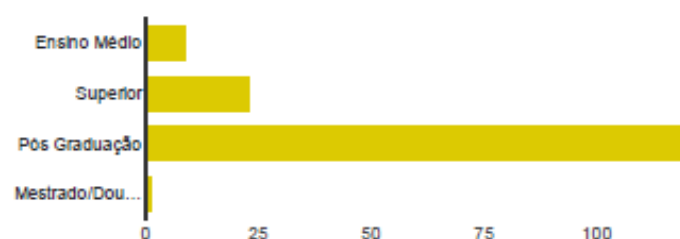
Escola pública no meio rural.	69	47.6%
Escola pública no meio urbano.	75	51.7%
Escola privada	7	4.8%
Outros	2	1.4%

5- FORMAÇÃO DE ENSINO MÉDIO.



Escola pública no meio rural	32	22.1%
Escola pública no meio urbano	94	64.8%
Escola privada	16	11%
Outros	4	2.8%

6. SUA ESCOLARIDADE COMPLETA É



14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

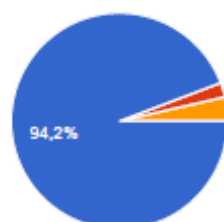
Ensino Médio	9	6.2%
Superior	23	15.9%
Pós Graduação	120	82.8%
Mestrado/Doutorado	1	0.7%

7 FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA.



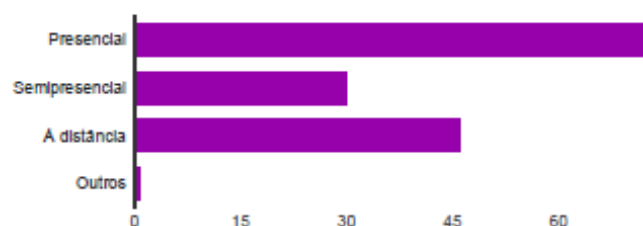
Instituição pública	21	14.5%
Instituição particular	127	87.6%
Outros	2	1.4%

8 CURSO UNIVERSITÁRIO



Licenciatura	131	94.2%
Bacharelado	3	2.2%
Cursando	5	3.6%

9 MODALIDADE DO CURSO SUPERIOR:

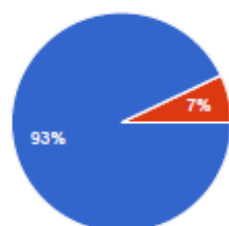


Presencial	73	51.4%
Semipresencial	30	21.1%
À distância	46	32.4%
Outros	1	0.7%

10 ATUAÇÃO DOCENTE

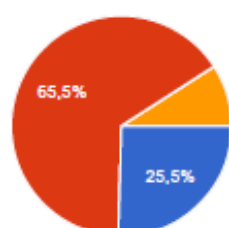
14/06/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google



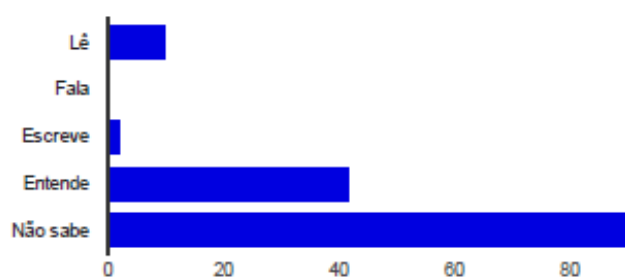
Compatível com a formação inicial	132	93%
Incompatível com a área de atuação	10	7%

11 ÁREA DE ATUAÇÃO:



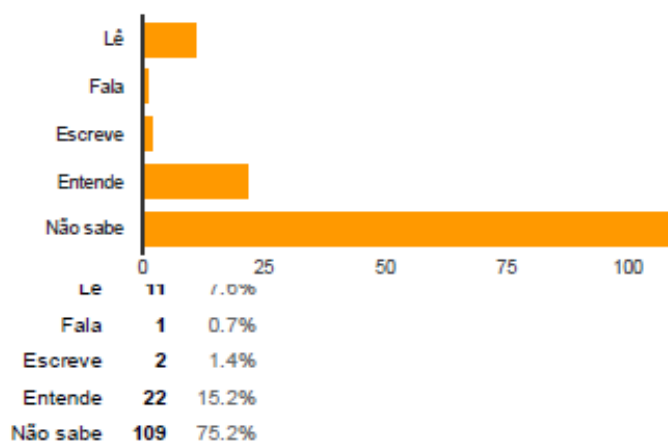
Ciências Sociais e Humanas (História, Geografia)	28	25.5%
Linguagens e Códigos (Português, Matemática, Arte, Educação Física)	72	65.5%
Ciências da Natureza (Ciências, Física e Química)	10	9.1%

1- Língua Espanhola [12 DOMÍNIO DE IDIOMAS]

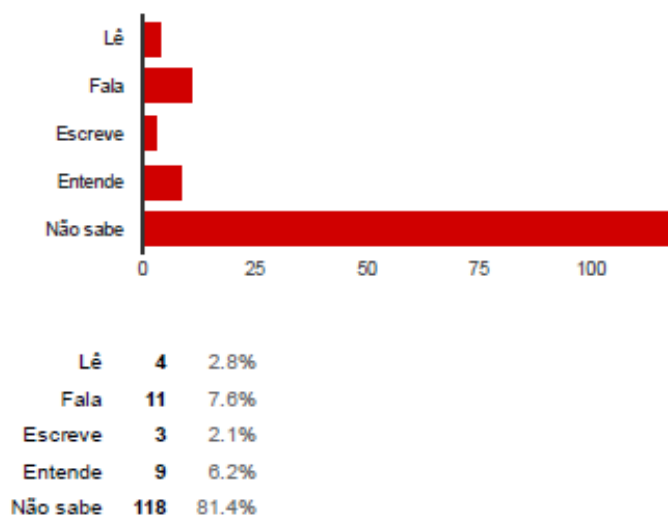


Lê	10	6.9%
Fala	0	0%
Escreve	2	1.4%
Entende	42	29%
Não sabe	91	62.8%

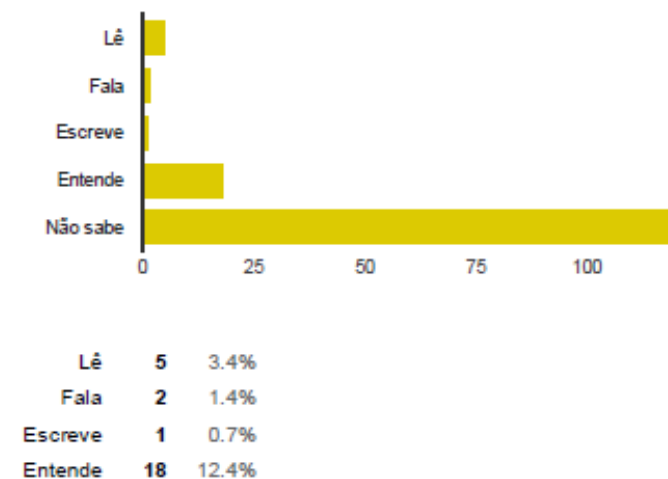
2- Língua Inglesa [12 DOMÍNIO DE IDIOMAS]



3- Língua Pomerana [12 DOMÍNIO DE IDIOMAS]

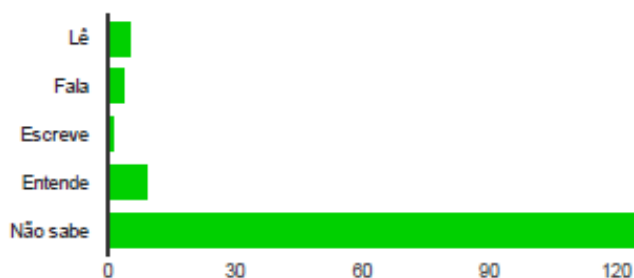


4- Língua Italiana [12 DOMÍNIO DE IDIOMAS]

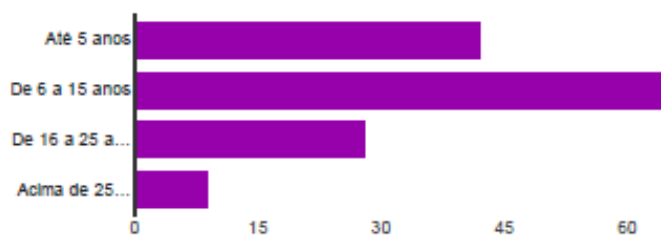


14/08/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

Não sabe 119 82.1%

5- Língua alemã [12 DOMÍNIO DE IDIOMAS]

Lê	5	3.4%
Fala	4	2.8%
Escreve	1	0.7%
Entende	9	6.2%
Não sabe	126	86.9%

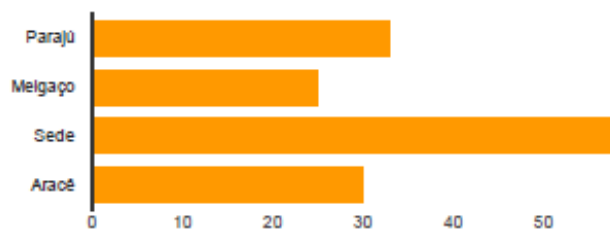
12 TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS

Até 5 anos	42	29.2%
De 6 a 15 anos	65	45.1%
De 16 a 25 anos	28	19.4%
Acima de 25 anos	9	6.3%

13 O SEU VÍNCULO COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE É:

Efetivo	58	40.6%
Designação Temporária	82	57.3%

Outros 4 2.8%

14 REGIÃO EM QUE ATUA COMO EDUCADOR

Parajú	33	22.8%
Melgaço	25	17.2%
Sede	58	40%
Aracê	30	20.7%

15 TIPO DE ESCOLA:

CMEI	38	26.2%
EMEF	94	64.8%
UNI e PLURI	15	10.3%

16 SUA ESCOLA É CONSIDERADA

Urbana	47	33.1%
Rural	95	66.9%

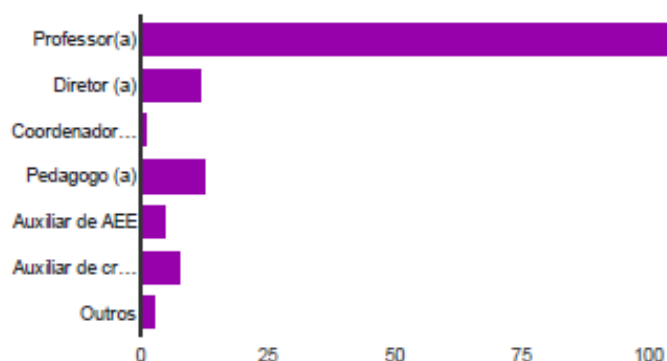
17 VOCÊ IDENTIFICA-SE COMO EDUCADOR CAMPESINO:

14/08/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

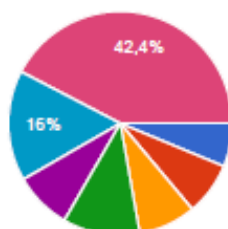


18 FUNÇÃO/ CARGO QUE EXERCE NA ESCOLA



Professor(a)	105	72.4%
Diretor (a)	12	8.3%
Coordenador (a)	1	0.7%
Pedagogo (a)	13	9%
Auxiliar de AEE	5	3.4%
Auxiliar de creche	8	5.5%
Outros	3	2.1%

19 LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO O PERÍODO DE 2009 a 2015, ASSINALE HÁ QUANTOS ANOS PARTICIPA DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM DOMINGOS MARTINS

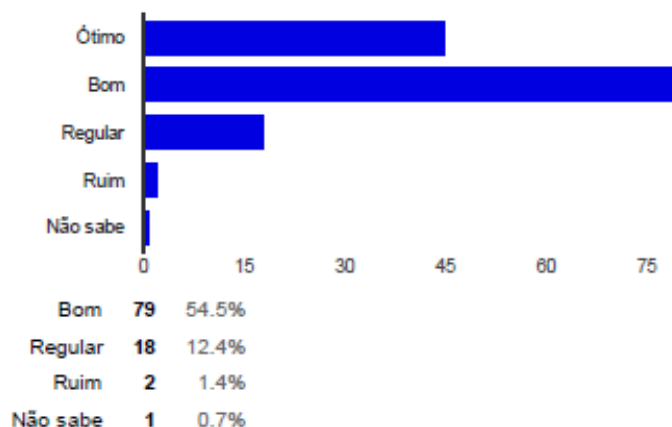


1 ano	9	6.3%
2 anos	11	7.6%
3 anos	12	8.3%
4 anos	16	11.1%
5 anos	12	8.3%
6 anos	23	16%
7 anos	61	42.4%

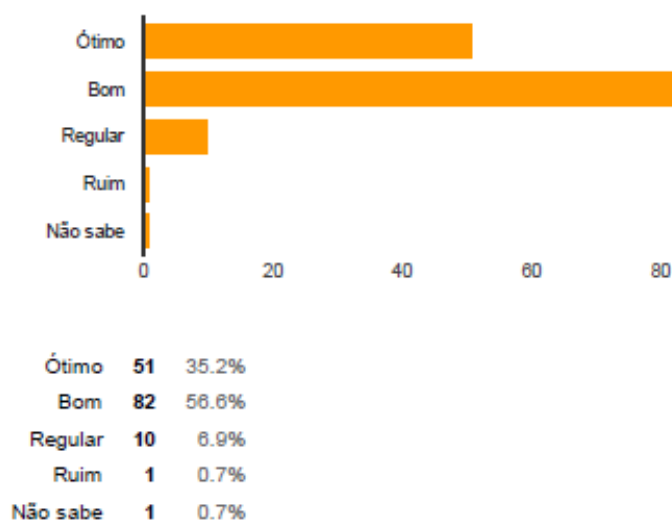
QUESTIONÁRIO

Nível de segurança para atuar em sala de aula a partir da formação inicial obtida
[ASPECTOS DA FORMAÇÃO INICIAL]

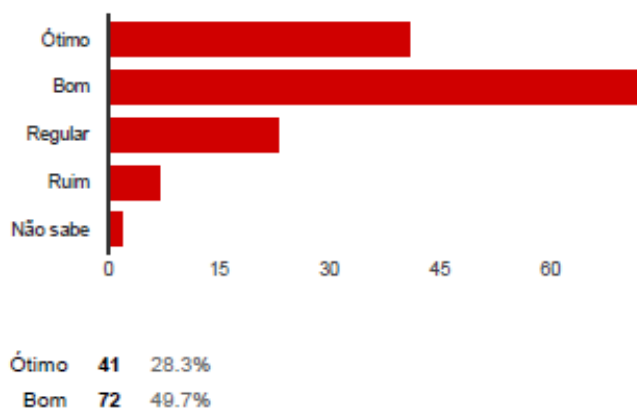
14/08/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google



Nível de formação dos professores que atuaram no seu curso de formação inicial [ASPECTOS DA FORMAÇÃO INICIAL]



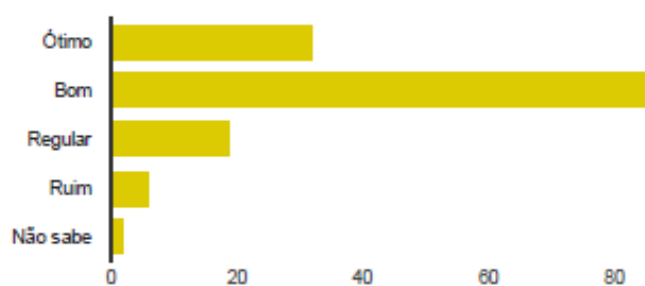
Nível de conhecimentos obtidos na formação inicial sobre a Educação do Campo [ASPECTOS DA FORMAÇÃO INICIAL]



14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

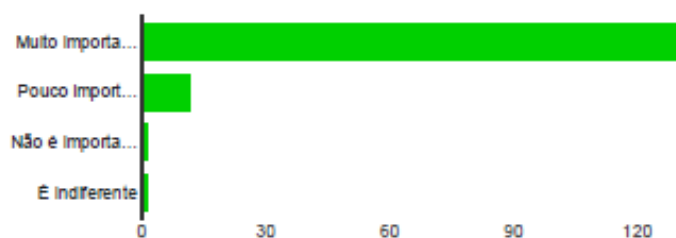
Regular	23	15.9%
Ruim	7	4.8%
Não sabe	2	1.4%

Estímulo para realizar produções escritas na formação inicial [ASPECTOS DA FORMAÇÃO INICIAL]



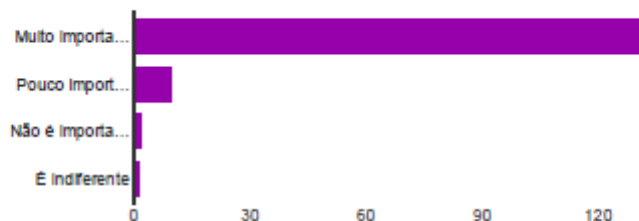
Ótimo	32	22.1%
Bom	86	59.3%
Regular	19	13.1%
Ruim	6	4.1%
Não sabe	2	1.4%

Para a minha atuação em sala de aula [FORMAÇÃO CONTINUADA]

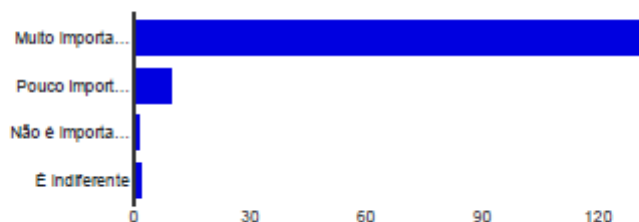


Muito importante	131	90.3%
Pouco importante	12	8.3%
Não é importante	1	0.7%
É indiferente	1	0.7%

Para o aperfeiçoamento da minha prática profissional [FORMAÇÃO CONTINUADA]

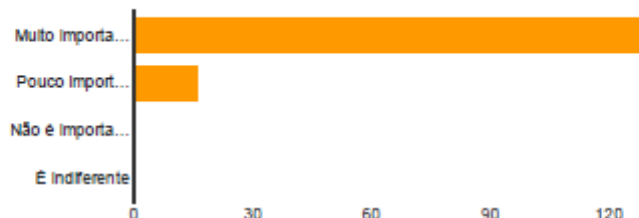


Para a minha relação com os alunos [FORMAÇÃO CONTINUADA]



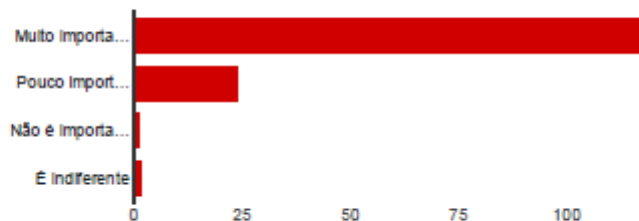
Muito importante	132	91%
Pouco importante	10	6.9%
Não é importante	1	0.7%
É indiferente	2	1.4%

Para a aproximação da escola com a comunidade [FORMAÇÃO CONTINUADA]



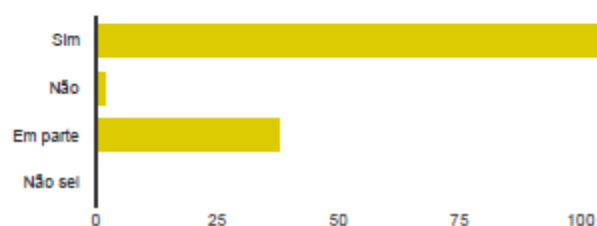
Muito importante	129	89%
Pouco importante	16	11%
Não é importante	0	0%
É indiferente	0	0%

Para o estímulo de produções escritas [FORMAÇÃO CONTINUADA]



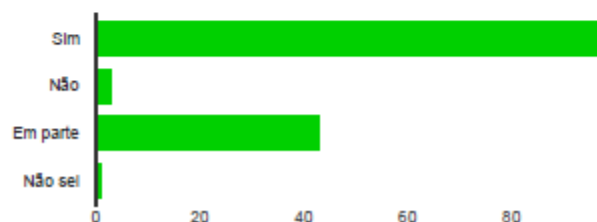
Muito importante	118	81.4%
Pouco importante	24	16.6%
Não é importante	1	0.7%
É indiferente	2	1.4%

A formação valoriza meus conhecimentos e experiências anteriores [FORMAÇÃO CONTINUADA]



Sim	105	72.4%
Não	2	1.4%
Em parte	38	26.2%
Não sei	0	0%

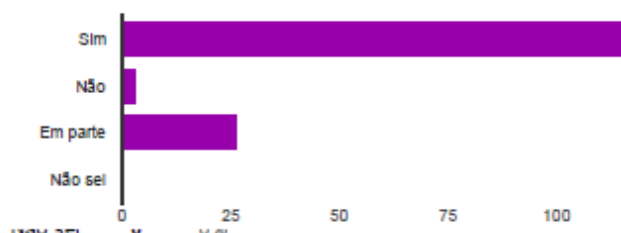
Aperfeiçoei minhas habilidades de leitura e escrita com a formação continuada [FORMAÇÃO CONTINUADA]



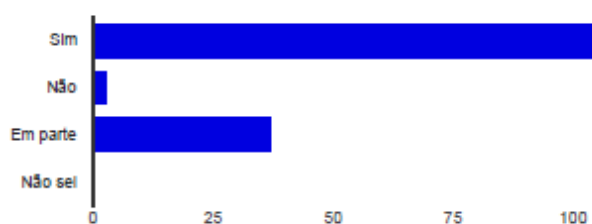
Sim	98	67.6%
Não	3	2.1%
Em parte	43	29.7%
Não sei	1	0.7%

Adquiri um novo olhar sobre os alunos a partir das reflexões realizadas na formação continuada e na interação com outros sujeitos [FORMAÇÃO CONTINUADA]

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

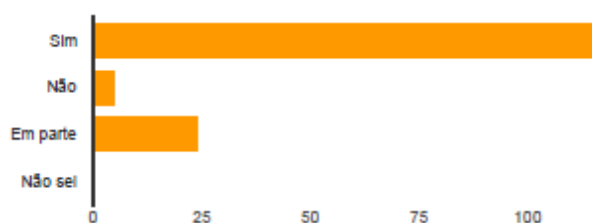


Ampliei a consciência sobre questões sociais, econômicas, políticas e ambientais [FORMAÇÃO CONTINUADA]



Sim	105	72.4%
Não	3	2.1%
Em parte	37	25.5%
Não sei	0	0%

As reflexões são úteis para o meu trabalho na escola [FORMAÇÃO CONTINUADA]

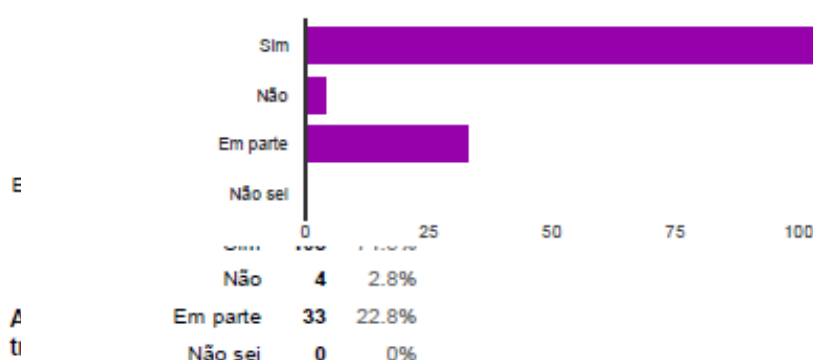


Sim	116	80%
Não	5	3.4%
Em parte	24	16.6%
Não sei	0	0%

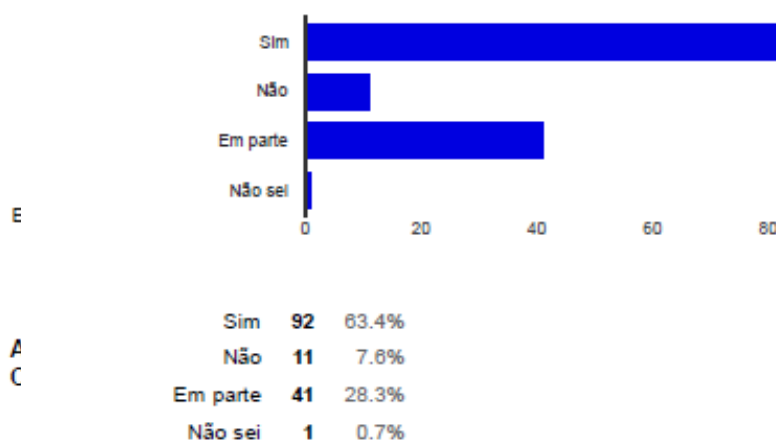
A formação de professores pautada na Educação do Campo contribui para o meu trabalho na escola [FORMAÇÃO CONTINUADA]

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

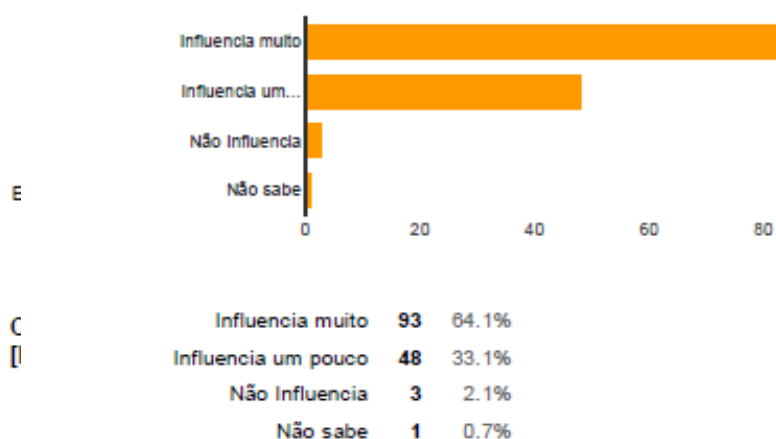
14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google



A formação continuada me estimula a participar de movimentos que visam contemplar e ampliar os meus direitos como educador [FORMAÇÃO CONTINUADA]



Práticas diferenciadas a partir da formação continuada [ASPECTOS DA PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA]

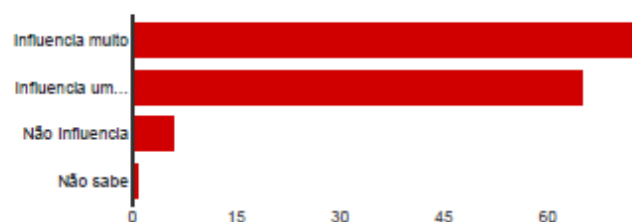


https://docs.google.com/forms/d/1P63Z-mHwZNoRdG6tP-vRd3l04M-v8Xqhw1_QByVTqA/viewanalytics

Interação com a comunidade [ASPECTOS DA PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA]

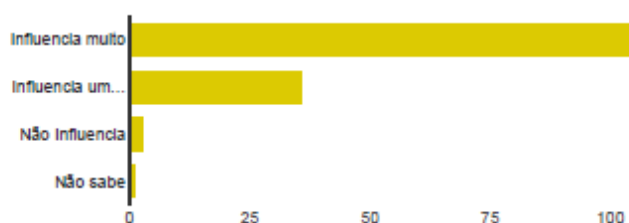
https://docs.google.com/forms/d/1P63Z-mHwZNoRdG6tP-vRd3l04M-v8Xqhw1_QByVTqA/viewanalytics

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google



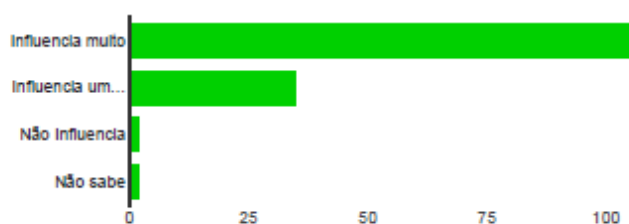
Influencia muito	73	50.3%
Influencia um pouco	65	44.8%
Não Influencia	6	4.1%
Não sabe	1	0.7%

Conhecimentos sobre a Educação do Campo [ASPECTOS DA PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA]



Influencia muito	105	72.4%
Influencia um pouco	36	24.8%
Não Influencia	3	2.1%
Não sabe	1	0.7%

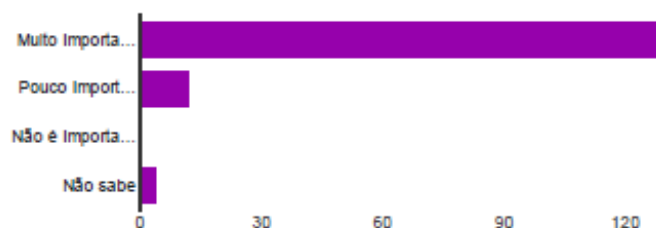
Relação professor x aluno [ASPECTOS DA PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA]



Influencia muito	106	73.1%
Influencia um pouco	35	24.1%
Não Influencia	2	1.4%
Não sabe	2	1.4%

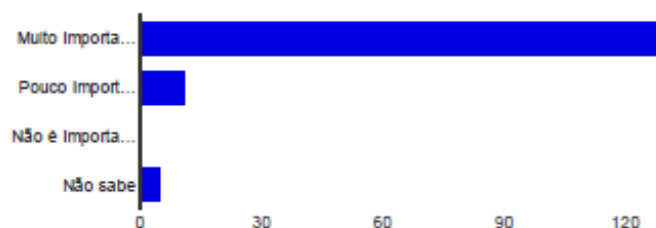
14/09/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. [5- Como você avalia cada um dos aspectos relacionados ao Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação?]



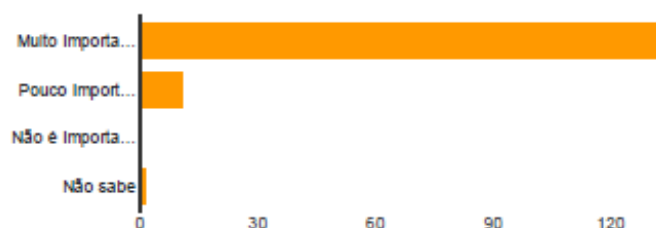
Muito Importante	129	89%
Pouco Importante	12	8.3%
Não é Importante	0	0%
Não sabe	4	2.8%

A formação continuada ofertada a partir da criação do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. [5- Como você avalia cada um dos aspectos relacionados ao Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação?]



Muito Importante	129	89%
Pouco Importante	11	7.6%
Não é Importante	0	0%
Não sabe	5	3.4%

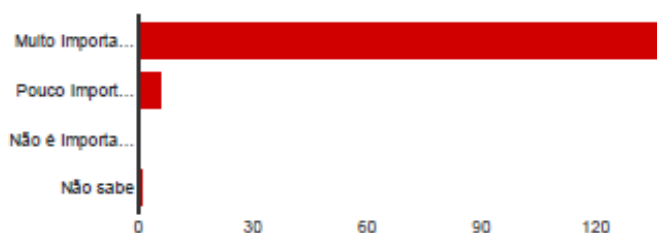
A organização da formação continuada com um tema geral visando a interação com a Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais. [5- Como você avalia cada um dos aspectos relacionados ao Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação?]



14/06/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

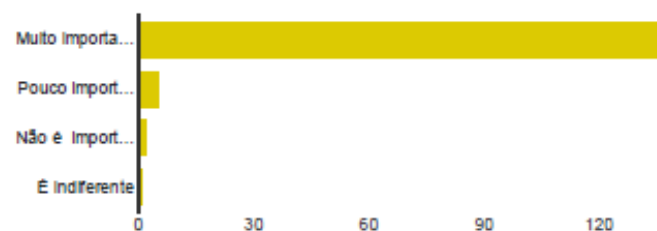
Muito Importante	133	91.7%
Pouco Importante	11	7.6%
Não é Importante	0	0%
Não sabe	1	0.7%

A parceria com a UFES para a realização da formação continuada e ou realização de pesquisas. [5- Como você avalia cada um dos aspectos relacionados ao Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação?]



Muito Importante	138	95.2%
Pouco Importante	6	4.1%
Não é Importante	0	0%
Não sabe	1	0.7%

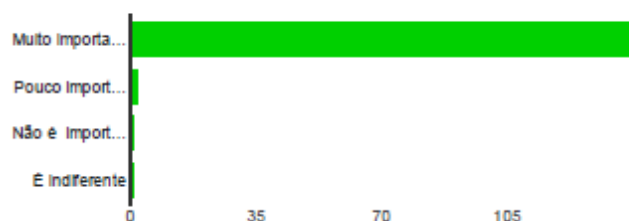
Parceria com a UFES para a realização da formação continuada [6- Como você avalia a participação da UFES na formação continuada?]



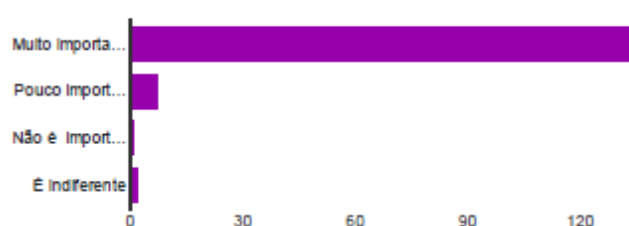
Muito importante	137	94.5%
Pouco importante	5	3.4%
Não é importante	2	1.4%
É indiferente	1	0.7%

Certificados da formação continuada emitidos pela UFES [6- Como você avalia a participação da UFES na formação continuada?]

14/03/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

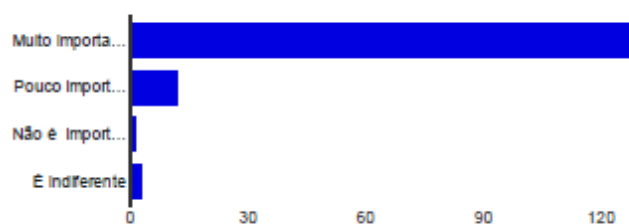


A parceria com a UFES para ampliar as reflexões pedagógicas [6- Como você avalia a participação da UFES na formação continuada?]



Muito importante	115	93.1%
Pouco importante	7	4.8%
Não é importante	1	0.7%
É indiferente	2	1.4%

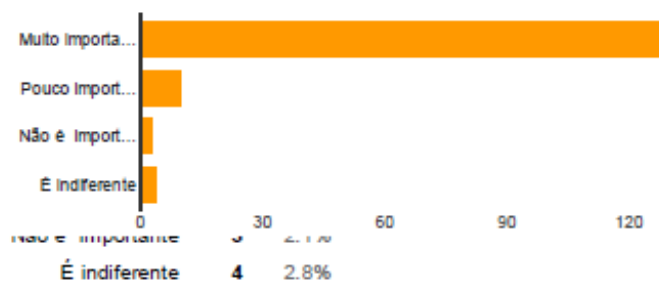
A parceria com a UFES para estimular a participação dos profissionais na formação continuada [6- Como você avalia a participação da UFES na formação continuada?]



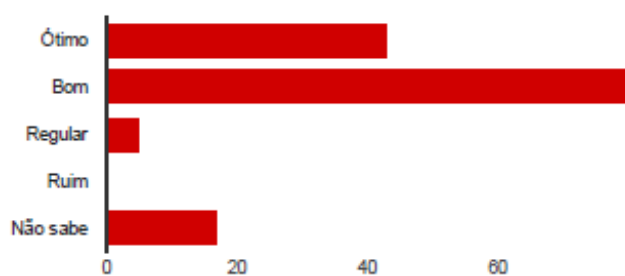
Muito importante	119	89%
Pouco importante	12	8.3%
Não é importante	1	0.7%
É indiferente	3	2.1%

Parceria para a publicação de materiais e intercâmbios acadêmicos [6- Como você avalia a participação da UFES na formação continuada?]

14/09/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

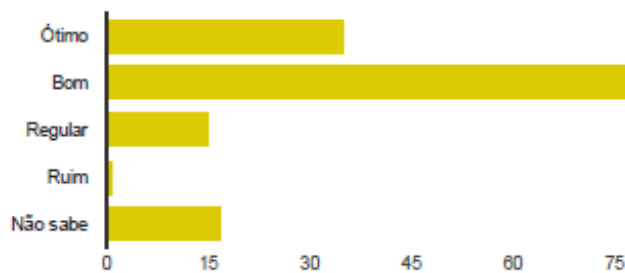


Organização dos encontros [7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



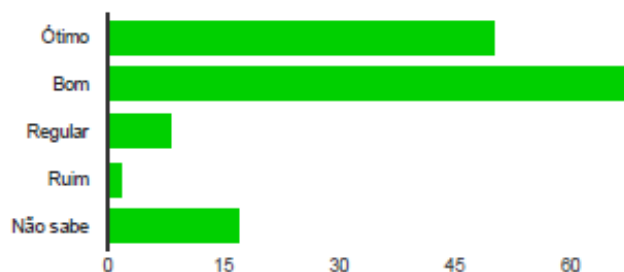
Ótimo	43	29.7%
Bom	80	55.2%
Regular	5	3.4%
Ruim	0	0%
Não sabe	17	11.7%

Metodologia [7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



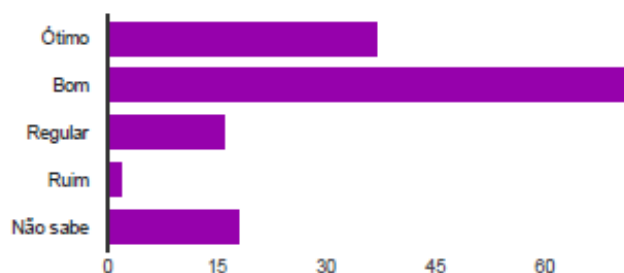
Ótimo	35	24.1%
Bom	77	53.1%
Regular	15	10.3%
Ruim	1	0.7%
Não sabe	17	11.7%

Conteúdos trabalhados [7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



Ótimo	50	34.5%
Bom	68	46.9%
Regular	8	5.5%
Ruim	2	1.4%
Não sabe	17	11.7%

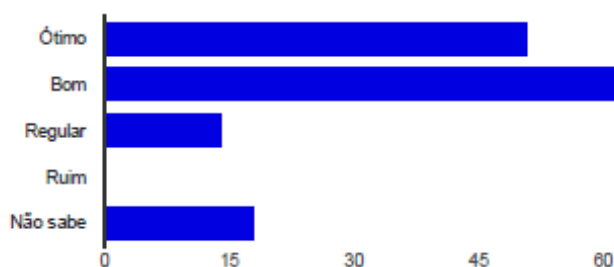
Material de estudo [7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



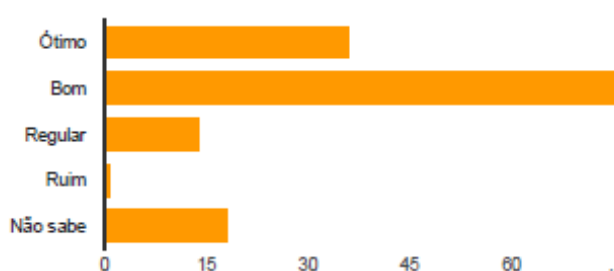
Ótimo	37	25.5%
Bom	72	49.7%
Regular	16	11%
Ruim	2	1.4%
Não sabe	18	12.4%

Perfis formativos (cursista, mediador e formador da UFES) [7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

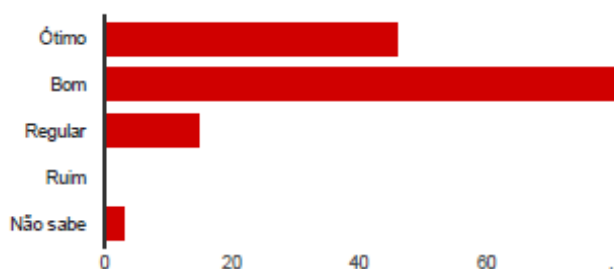


Produção escrita [7 Como você avalia a formação continuada no período de 2009 a 2013? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



Ótimo	36	24.8%
Bom	76	52.4%
Regular	14	9.7%
Ruim	1	0.7%
Não sabe	18	12.4%

Organização dos encontros [8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]

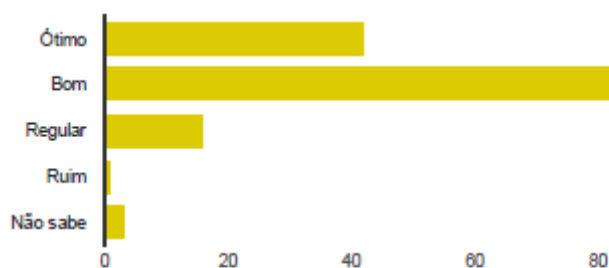


Ótimo	46	31.7%
Bom	81	55.9%
Regular	15	10.3%
Ruim	0	0%
Não sabe	3	2.1%

14/08/2016

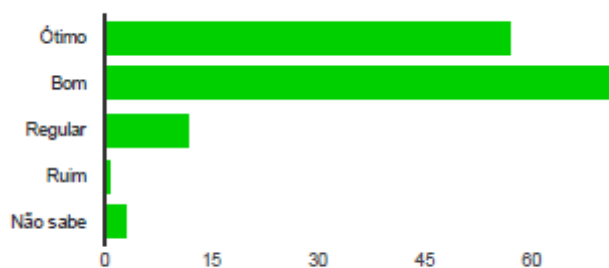
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

Metodologia [8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



Ótimo	42	29%
Bom	83	57.2%
Regular	16	11%
Ruim	1	0.7%
Não sabe	3	2.1%

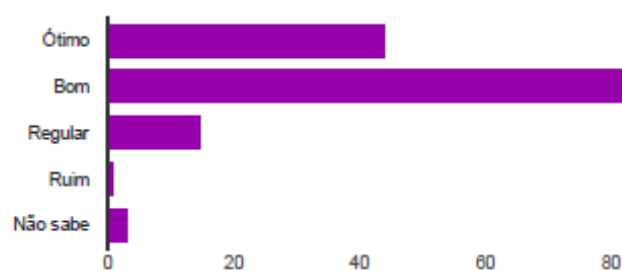
Conteúdos trabalhados [8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



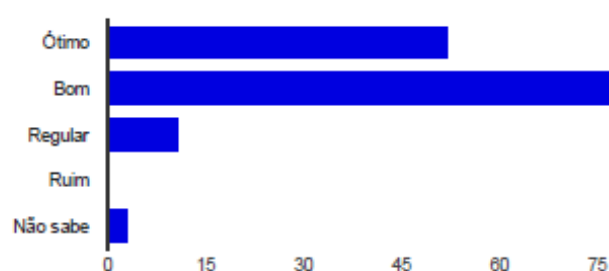
Ótimo	57	39.3%
Bom	72	49.7%
Regular	12	8.3%
Ruim	1	0.7%
Não sabe	3	2.1%

Material de estudo [8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]

14/08/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

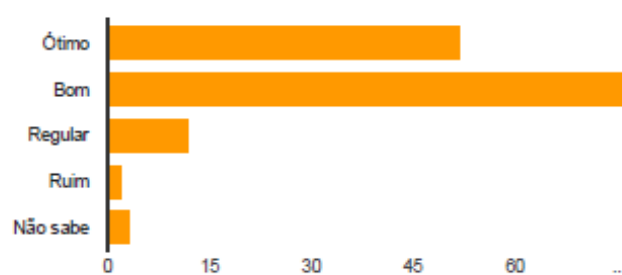


Perfis formativos (cursista, mediador e formador da SECEDU) [8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



Ótimo	52	35.9%
Bom	79	54.5%
Regular	11	7.6%
Ruim	0	0%
Não sabe	3	2.1%

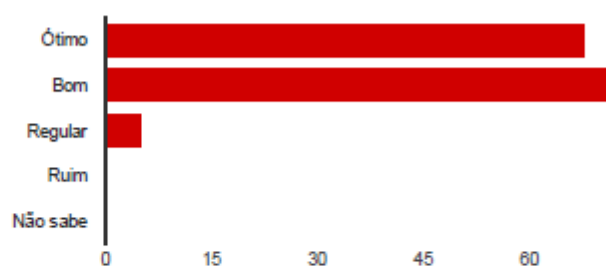
Produção do documento [8 Como você avalia a formação continuada no período de 2014 e 2015? Assinale com um X no quadro correspondente a sua avaliação.]



Ótimo	52	35.9%
Bom	76	52.4%
Regular	12	8.3%
Ruim	2	1.4%
Não sabe	3	2.1%

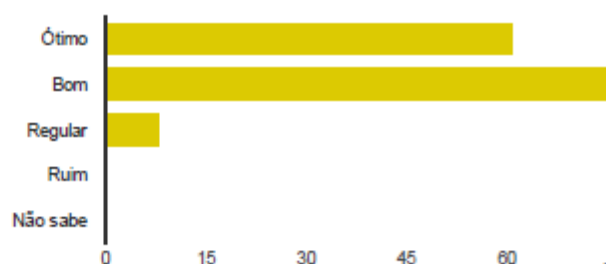
14/06/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

Meu crescimento profissional a partir da formação continuada [9- Fazendo uma auto avaliação, analise as questões abaixo e responda:]



Ótimo	68	46.9%
Bom	72	49.7%
Regular	5	3.4%
Ruim	0	0%
Não sabe	0	0%

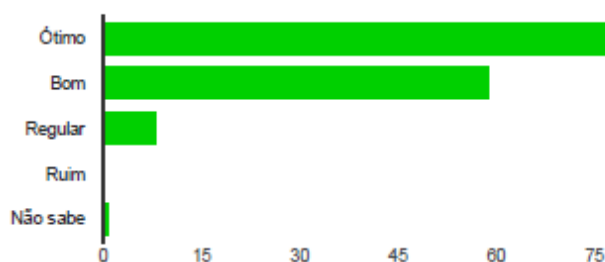
Mudança de atitudes a partir da formação continuada [9- Fazendo uma auto avaliação, analise as questões abaixo e responda:]



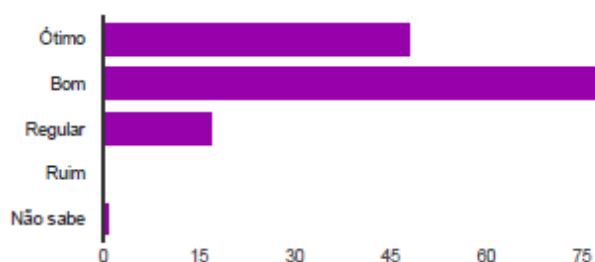
Ótimo	61	42.1%
Bom	76	52.4%
Regular	8	5.5%
Ruim	0	0%
Não sabe	0	0%

Mudança da visão campo x cidade a partir da formação continuada [9- Fazendo uma auto avaliação, analise as questões abaixo e responda:]

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

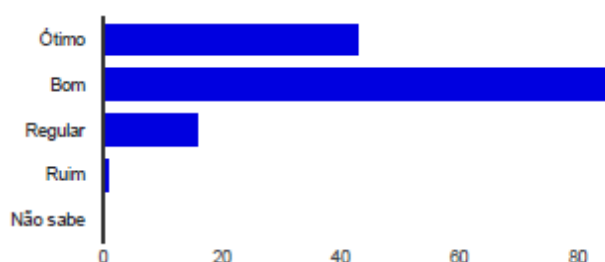


Meu engajamento para promover articulação da escola com a comunidade [9- Fazendo uma auto avaliação, analise as questões abaixo e responda:]



Ótimo	48	33.1%
Bom	79	54.5%
Regular	17	11.7%
Ruim	0	0%
Não sabe	1	0.7%

Leituras e produção escrita a partir da formação continuada [9- Fazendo uma auto avaliação, analise as questões abaixo e responda:]



Ótimo	43	29.7%
Bom	85	58.6%
Regular	16	11%
Ruim	1	0.7%
Não sabe	0	0%

2009 [10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015]

Mediador	2	1.8%
Sistematizador	2	1.8%
Cursista	105	96.3%

2010 [10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015]

Mediador	6	5.5%
Sistematizador	1	0.9%
Cursista	102	93.6%

2011 [10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015]

Mediador	7	6.3%
Sistematizador	2	1.8%
Cursista	102	91.9%

2012 [10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015]

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google



2013 [10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015]



Mediador	7	5.4%
Sistematizador	5	3.9%
Cursista	117	90.7%

2014 [10 SELECIONE NOS ITENS ABAIXO QUAL FOI A SUA PARTICIPAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PERÍODO DE 2009 A 2015]



Mediador	6	4.5%
Sistematizador	13	9.8%
Cursista	114	85.7%

11 Exprese a sua opinião respondendo a seguinte questão: de 2009 a 2015, quais foram os principais avanços na formação continuada?

Conhecimento; aprendizagem pessoal, profissional, dos alunos e a comunidade.

Construção do documento curricular

respeitar a cultura que o aluno traz consigo, trabalhar a diversidade de cada aluno, conhecer e poder estudar o currículo do município, conhecer novos paradgmas

Uma educação que busca valorizar a realidade do aluno, fazendo com que o aluno sinta orgulho de pertencer ao campo.

A questão do próprio município capacitar os funcionários da SECEDU para fazer a formação de professores, isso foi fundamental.

A consciência que os profissionais adquiriram e a escrita do documento curricular.....é

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

fantástico.

A formatação dos encontros, divisão das equipes:mediador, sistematizador, a inserção da Educação Infantil e o material didático.

conhecimentos voltados para a educação do campo e participação de encontros com demais profissionais campestres e troca de experiências

sem opinião

o nivelamento entre os conhecimentos(conteúdos

Bem, eu participei pouco devido no início de 2014 iniciar em uma escola da zona rural e depois em meados do segundo trimestre até o final do ano em outra escola, mas seria injusto fazer críticas ou elogios sendo que não pude obter um acompanhamento mais eficaz, mas o pouco que participei pude ver e ouvir relatos dos colegas que seria mais uma capacitação que seria sem um maior ajuda que é a indisciplina e o aluno que não aprende e que muitas das vezes o professor não tem suporte da equipe escolar ou das formações. maior conhecimento dos assuntos tratados

muito bom

A interação com a secretaria, UFES e com a própria escola.

Tive outra visão em como trabalhar diferenciado com os alunos

Meu olhar sobre a necessidade do currículo.

No meu ponto de vista a produção escrita e principalmente a publicação desses saberes sempre foi o diferencial da formação continuada de Domingos Martins

Diálogo entre professores, secretaria de educação, comunidade. Incentivo à trabalhar questões voltadas à realidade do aluno, pesquisa, estudo.

APRENDIZADO

Conhecimentos; aprendizagem pessoal, profissional, do aluno e da comunidade.

Amp. de conh. e práticas didáticas

A elaboração do currículo do município pautada na valorização da educação do campo.

Formação dentro do calendário escolar

A construção do currículo

valorização das escolas inseridas no meio rural e produção do documento curricular.

A formação continuada possibilitou a leitura e a discussão de materiais ótimos, que enriqueceram minha prática enquanto docente.

Comunidade Escolar

maior participação de todos

Os trabalhos realizados na escola, os materiais escritos e publicados e a reformulação do currículo.

A valorização dos trabalhos desenvolvidos nas escolas e a participação direta dos professores na formulação do currículo.

A metodologia utilizada está mais interessante, a divisão em pequenos grupos ou por área do conhecimento também foi um avanço muito positivo.

Acredito que as leituras, os debates organizados, permitiram uma mudança na visão do professor em relação a escola do campo, mas também acredito que ainda há muito a se fazer para que as crianças do campo tenham uma educação sem discriminação e de baixo nível. Ainda é preciso combater o preconceito existente e a diferenciação do ensino a

14/08/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

começar pelos livros didáticos que transmitem um conteúdo incompleto, rápido e pouco expressivo como se as crianças do campo fossem incapaz de compreender algo mais aprofundado.

A chegada de Ana Maria foi muito positiva. Tem postura e conhecimentos que facilitam nossa compreensão sobre os assuntos. Cito também a participação de todos na construção do currículo.

NÃO PERCEBI AVANÇOS

ver a educação do campo com outro olhar.

Tornou -se uma formação mais interativa e mais esclarecedora e com profissionais ainda mais capacitados !

conhecimentos.....

aprendi a valorizar e respeitar os camponeses.

participação efetiva dos profissionais, as discussões em relação a formação entre vários outros aspectos

Crescimento profissional

a formação é um momento de reflexão sobre nossas práticas educacionais, é nesses momentos que descobrimos e redescobrimos novos horizontes a seguir, para que aconteça de fato uma educação de qualidade respeitando os sujeitos e suas singularidades, fazendo acontecer uma aprendizagem local ao global.

a construção do currículo

A evolução dos conteúdos relacionando aos conhecimentos.

enriquecer e por em prática os conhecimentos adquiridos

organização e competência muito bem organizado.

CREIO QUE SEJA NOS PERCEBER ENQUANTO PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, E NOS POSICIONARMOS COMO TAL.

o avanço deve estar contido em fazer com que o aluno cresça em seu conhecimento, entretanto a formação continuada não ajudou a preencher lacunas que os alunos estão tendo do primeiro ao terceiro ano, com isso o prejuízo é enorme para o aprendizado dos estudantes.

embasamento teórico - definir um perfil, uma identidade para a educação do município

Questionamentos sobre currículo

Comecei a participar em 2011, mas percebo uma maior participação e mais espontaneidades dos cursistas.

Encontros nas regiões; apoio pedagógico.

a formação do documento pelos profissionais da educação

Leitura e Produção

Uma unidade de formação na rede - educação infantil ao 9º ano no Ensino Fundamental; Ter a Educação do campo como foco do trabalho; as reflexões realizadas; a construção do Documento curricular; A construção de uma matriz de conhecimentos da ed. infantil ao 9º ano; o livro produzido durante esta caminhada; os seminários; os projetos de estudo; a aproximação entre as escolas; um diálogo com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem; a reformulação de nossas práticas cotidianas de forma mais reflexiva; uma educação mais humanizadora, a definição de uma abordagem de trabalho na rede municipal
Aprendi a valorizar mais o espaço que trabalho ,minhas crianças e famílias como peça

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

fundamental para se fazer um bom trabalho.

A formação pautada em uma sequência, dando continuidade aos conhecimentos foi muito favorável para se chegar a construção do documento. Pois temos hoje um embasamento teórico de boa qualidade para executar o mesmo.

Maior interação entre escola, comunidade e família.

Muito avanço quanto ao estudo e compreensão do tema escola campesina.

Muito bom em saber que estão refazendo um novo currículo para o município, estão, pois vejo que são considerados poucas falas dos cursistas, pois quem está lá na sala de aula sabe que muitas das teorias lindas que são ditas não se encaixam na sala, claro que temos que tentar, mas não é tão fácil. E se deixar as crianças fazerem "o que elas querem na hora que elas querem" sabemos que não vai funcionar, não podemos ser só o Sócio-histórico-Cultural, devemos sim ter um pouco de todos, pois temos que ter atitudes sim, quando necessário ainda do: tradicional, as vezes ainda vamos utilizar o humanista e assim sucessivamente. Apenas minha opinião ao assunto, pois ir lá na formação e dizer que somos sócio- histórico e na prática mesmo ser apenas tradicional nunca irá funcionar, pois ainda vejo muito disso.

A otimização do tempo e objetividade das atividades nos encontros.

Boas

Passou a ser mais dinâmico, fazendo com que o professor sinta o gosto pela formação, participando e interagindo.

MEUS PRINCIPAIS AVANÇOS FORAM AS DIVERSAS APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS COM AS TROCAS DE EXPERIÊNCIAS, LEITURAS TEÓRICAS DE DIVERSOS AUTORES, ENTRE OUTROS. ME PROPORCIONARAM UM NOVO OLHAR SOBRE AS MINHAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, TENDO UM NOVO OLHAR PARA O ALUNO E A REALIDADE CAMPESINA, BUSCO REALIZAR O MEU TRABALHO COM AS BASES NA REALIDADE EM QUE O ALUNO ESTÁ INSERIDO REALIZANDO A MEDIAÇÃO ENTRE PRÁTICA, TEORIA E PRÁTICA

crescimento como educador campesino.

mais participação dos professores

Aproximou a teoria com a prática. Ponto de partida a realidade dos educandos.

Maior interação entre os diferentes saberes

Mais dinâmicas.

nao opinar

foi a interação escola e comunidade

Oferta das formações por regiões.

Melhorias no Currículo!

desenvolvimento para a aprendizagem

CONHECIMENTO

Apenas participei da formação em 2015.

Produção do currículo escolar

Eu comecei a participar da formação continuada em 2013, os principais avanços que eu percebi enquanto auxiliar do AEE, é em relação à mudança na forma do fazer pedagógico, mudança no olhar e concepções de aprendizagens significativas. É possível notar diferença e avanço nos projetos realizados na escola e na relação escola e comunidade. Sendo a

14/08/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

construção do currículo de forma participativa a maior evolução da formação continuada e da Educação do município de Domingos Martins.

Maior participação de professores e outros profissionais que lidam com alunos com deficiência. Passamos ter um novo olhar com relação ao aluno e a comunidade onde ele vive e a comunidade escolar a qual o mesmo está inserido. Também tivemos maior acesso às tecnologias.

FOI POSSÍVEL ANALISAR COM UM NOVO OLHAR A FORMULAÇÃO DE UM CURRÍCULO INTEGRADOR, BUSCANDO GARANTIR AS EXPECTATIVAS DA COMUNIDADE EM RELAÇÃO À ESCOLA, BEM COMO UTILIZAR O CONHECIMENTO PRÉVIO DO ALUNO PARA ESTRUTURAÇÃO DO PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR.

conhecimentos sobre a diversidade campesina

Eu penso que a formação tem contribuído muito para a aprimoração dos conhecimentos e suas abrangências na escola e para com os alunos, em conhecer variadas formas de trabalho pedagógico, voltado para o campo e suas singularidades.

a formação nos trouxe uma reflexão de como devemos ter um olhar diferenciado dos nossos discentes como sujeitos que fazem parte desse meio em que vivem, sujeitos esses que devem ter vez e voz em todo o processo educativo.

Produções mais críticas, construção de valores, valorização da realidade do aluno, envolvimento da família.

Valorizar a saber campesino.

as pesquisas e a construção de um documento curricular

O repensar das nossas práticas cotidianas em sala de aula, a valorização do meio, dos saberes e dos fazeres da maioria de nosso público atendido - filhos/as de agricultores/as familiares, (re) construção do nosso olhar ao filho do homem do campo, a produção do documento curricular, a participação dos sujeitos na elaboração do documento curricular, o protagonismo dos educadores da rede municipal, as discussões em cada região e a participação de cada uma delas neste documento, a autonomia das escolas...

A oportunidade de todos os seguimentos participarem ativamente das formações.

autonomia da equipe

Sempre aprendendo novos conhecimentos.

Ampliação de conhecimento

produções escritas

com as formações e estudos pude cada vez mais melhorar minha prática em sala de aula como alfabetizadora

12 O que pode ser melhorado na formação continuada do município de Domingos Martins?

Ter os livros e as apostilas em mãos, buscando parcerias para aquisição dos mesmos.

Agora chegou o momento de colocarmos mais ainda a prática nos estudos. Penso que poderíamos ter mais relatos e trocas de experiências. Sinto falta também do encontro com outras regiões.

tempo para maior discussão de determinados temas. compromisso

Que se busque uma forma de contratar profissionais que realmente vistam a camisa de uma

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

educação de qualidade.

Deve continuar os encontros na SEDE (D M) na escola MARIANO é mais cômodo e de fácil acesso.

voltar com as formações por área de acordo com o novo currículo.

Envolver mais os professores de forma que o conhecimento se torne significativo para ele.

Mesmo os professores rejeitando precisa ter a relação teoria e prática.

Esse Ano a carga horária esta muito pequena

carga horária, apoio pedagógico, metodologia.

sou recente nesse processo

nada a declarar

o que fazer com alunos indisciplinados , com alunos com defisiti de atenção , iperativo , que não aprende,que a familia é ausente , deficiente , etc.

mais encontros e discussões

nada

Focar mais um pouco na qualidade dos planejamentos coletivos , individuais e como avaliar contextualizadamente.

As vezes o horário de quem trabalha em duas escolas perde a carga horária de um período do curso

O envolvimento e a participação

Abordar a edcação socio historica cultural de forma prática para nos da educacao infantil principalmente.

Deve haver muito diálogo e explicações quanto a implementação da nova proposta e dos projetos que deverão ser realizados. A proposta de matemática precisa ser revisada, alguns conhecimentos estão "soltos".

CARGA HORÁRIA DOS CURSOS, MATERIAL

Ter livros e apostilas em mãos, buscar parceria para aquisição dos mesmos.

Penso que há uma discriminação entre ascrianças do campo e dacidade. Começando pelos livros. Nãoentendo o porque da diferença de livros. Os alunos do campo tem muito a ensinar para nos professores sobre o campo. Eles aprendem em casa educação do campo, com suas famílias. Cabe a escola conhecimento de mundo para eles. Para se tomarem cidadãos críticos.

div. de apresentadores esp.

Ter mais formação específica para cada área de conhecimento (disciplina)

ter melhores critérios para uma pratica em sala de aula... como desenvolver o curricilo

Formações direcionadas para as disciplinas

O desenvolvimento de um trabalho escrito de experiências bem desenvolvidas por professores da rede municipal. Este trabalho deveria ser publicado, pelos próprios professores com o apoio da SECEDU,

o nível da formação continuada é ótimo. Acho que o maior objetivo no momento é procurar manter a qualidade da formação continuada.

Para o ano de 2016 vejo que a caraga horária não esta estimulando muito.

Participação Escola x Familia e Valores

acredito que já tivemos grandes avanços ,estamos evoluindo de acordo com as reais

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

necessidades .

Realizar mais encontros por áreas, para troca de conhecimentos e experiências.

Que a região de Melgaço e Sede fossem no mesmo dia.

Ainda encontro dificuldades de por na prática o que estudamos, acho que a prática ainda é disvinculada dos temas de estudo. Não por incompetência dos profissionais, mas pela dificuldade de fazer a interligação entre o que se lê e a sua prática. Talvez muitos já a fazem, mas falo por amigos que converso e por mim mesma, pois encontro essa dificuldade.

Poderiam fazer um ambiente virtual e termos tutores on-line com horários fixos para nos atender.

TRAZER TEXTOS MAIS INTERESSANTES E QUE CONTRIBUEM PARA NOSSA PRÁTICA, TRAZER PALESTRANTES, TER CONDIÇÕES DE INVESTIR NAS FORMAÇÕES, LEVAR EM CONSIDERAÇÃO OS PEDIDOS FEITOS PELO PROFESSOR, PENSAR MELHOR SOBRE LISTA DE PRESENÇA , POIS NÃO ACHO JUSTO ASSINAR SOMENTE NO FINAL DA FORMAÇÃO, PORQUE DA MUITO CONFLITOS. PENSO QUE O PROFESSOR QUE ASSINA TEM QUE TER O COMPROMISSO DE FICAR ATE O FINAL E, ASSIM NÃO PREJUDICA QUEM TEM INTERESSE DE PARTICIPAR, TRAZER MAIS DINAMICAS, OU SEJA, INOVAR SEMPRE. A ESCOLA PRECISA DE SUPORTE E APOIO PARA REALIZAR ALGUMAS ATIVIDADES QUE SÃO EMBASADAS NA FORMAÇÃO,

Um melhor incentivo para melhorar a aprendizagem dos alunos com dificuldade.

Dividir as formações em disciplinas individualizadas !

prefiro não opinar.....

Separar os encontros por área de atuação dos professores.

Textos mais objetivos e claros.

a equipe da formação precisa ser maior e ter mais suporte para administrar a formação

Mais encontros ppor areas de conhecimento

acredito que sempre podemos melhorar. mas no momento quero apenas agradecer as pessoas que se dedicam a organizar esses eventos.

a carga horária

Discutir mais sobre o Currículo e sua(s) relações com o meio.

vivenciar a realidade

acredito que ela esta bem amplae um leque muito amplo e muito legal .

PENSAR EM PRÁTICAS.HAVER INTERCAMBIOS DE CULTURAS E FORMAS DE ENSINO.

o que deve ser melhorado são questões que também estão no campo que são deixadas para segundo plano como: alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos que precisam do professor de libras ou braile, alunos sem acompanhantes que é de direito de acordo com sua necessidades. entretanto fala-se muito em crise econômica, mas estão esquecendo dos nossos alunos que no futuro haverá crise de intelecto.

ter espaço para dialogar com os conhecimentos específicos das etapas de Ensino.

Participação de palestrantes e professores especialistas

Carga horária mais adequada com o que se pede para os processos: remoção, localização, contratos, etc.

14/08/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

Maior incentivo a leitura.

Garantir a retomada dos temas em estudo, mudanças de acordo com as necessidades de cada distrito. a

A reformulação dos PPPs das escolas; aumentar a equipe da secedu para garantir um acompanhamento nas escolas para implementação do documento curricular, formações ora por segmento de ensino, ora por região, ora no grupão;

Fazer encontros para a troca experiências separadas por escolas, CMEIs, Ensino Fundamental e Médio, visando melhor atender o público alvo.

Número maior de encontros, oficinas por áreas.

Saber ouvir os cursistas e ver a realidade. Sei que a teoria é sim importante, mas temos que mostrar nossa realidade e se encaixar no melhor possível.

através de encontros por area

Os temas precisam estar mais voltados para a realidade da sala de aula, sem muito "romantismo" dos assuntos, ou sem trazer assuntos polêmicos que pertencem à vida particular de cada sujeito e de cada família. Sem ideologias tão explícitas, que beneficiam a alguns em detrimento a outros. E precisamos trabalhar o entendimento de que estamos submetidos a um sistema que quantifica e qualifica o trabalho do docente e do discente. Precisa-se enfatizar o respeito e sensibilidade nas relações interpessoais, mas também precisa-se entender que o sistema capitalista não é uma nuvem temporária, mas vigente, e no final todas as ações são direcionadas a cumprimento de normas e regulamentos que atendam ao sistema.

a Carga horária que poderia ser maior já que se trata de um tema tão importante, como a educação do campo.

Prefiro não opinar??????

formações para áreas específicas e mais carga horaria

Criar uma plataforma para os cursista.Cada participante é o responsável pela realização das atividades e acesso a mesma.Observo muito professor acomodado querendo " pegar carona com quem realmente faz"

Mais participação de palestrantes contratados ex pesquisadores

Ter formação por disciplinas

o tempo, demoram em algum tema e outros tem que fazer as pressas

acho q deveria ser trabalhado mais nas áreas específicas

Uso de metodologias diferenciadas com mudanças na dinâmica, ora por região, ora em outros espaços com todos profissionais da rede. Além disso, trazer palestrantes diferenciados voltados mais à prática, uma vez que já adentramos bastante na teoria. Já sabemos por onde caminhar e a construção do currículo está sendo muito importante para nortear o trabalho pedagógica. No entanto, precisamos conhecer novas práticas, novos saberes uqe possibilitem auxílio de fato na prática em sala de aula. Principalmente, p 'raticas voltadas para auxiliar nos mais diversos âmbitos educacionais, como alunos com dificuldade de aprendizagem, com deficiência, indisciplina, enfim, sabemos exatamente como atuar em sala de aula e a formação auxiliou nesse aspecto, porém, ficamos ainda presos a certos impasses que são muito discutidos mas pouco resolvidos e que de certa maneira, nos fazem "perder o sono" .

problema x sugestões vividas = práticas cotidianas

ESCOLAS COM CARACTERISTICAS AO CURSO

14/03/2016 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google

Um melhor direcionamento

Maior valorização da pedagogia da alternância

Seria interessante que nas formações, tivesse palestras com Doutores em Educação, Escritores. E até mesmo palestras motivacionais.

Pensar em um currículo adaptado para pessoas com deficiência.

QUE AS RODAS DE DEBATE DOS ENCONTROS SEJAM MAIS ABERTAS ÀS DISCUSSÕES E FALAS DOS PROFISSIONAIS, CONSIDERANDO AS NECESSIDADES E INDIVIDUALIDADES DE CADA REGIÃO, POIS MUITOS SÃO CALADOS POR TEORIAS, ENQUANTO TEM TANTAS FALAS PERTINENTES E QUE FAZEM A DIFERENÇA.

dar mais ênfase as praticas das disiciplinas especificas

é preciso buscar mais as praticas dos professores, trazer conhecimento de aula mais vinculada à nossa realidade e procedimentos mais associados as culturas locais e vivencias dos estudantes, já que a cultura tem sido muito forte com os quais lecionamos. A pratica com suportes para que o professor possa atender a realidade social e cultural do aluno. Além disso , palestras e informaçoes sobre de que forma podemos inserir as praticas sejam efficientes, para aprofundar o conhecimento e a mediação do ensino- aprendizagem.

Acredito que já estamos bem encaminhados a partir da formação continuada oferecida pelo município, mas que nas formações continuem incentivando os professores a compartilharem suas experiências dentro do que está sendo proposto no currículo do município.

Sair de dentro das paredes da escola e da secretaria e fazer mais aulas de campo, visitas técnicas com os alunos.

formação por área para melhoria das práticas em sala de aula

A metodologia de 2013 pra cá esta muito cansativa, repetitiva. Encontros na escola rendem mais que nos encontros por região. O transporte também nunca passa dentro do previsto, a qualidade das refeições caíram muito, além de se perder o foco na construção do currículo com debates fora do contexto (assuntos paralelos).

Dimensionar para dentro da escola, com EAD

Seminários, os Fórum e muito importante para mim pois gostaria que tivesse novamente pois adquirimos muitos conhecimentos ,idéias para trabalhar e entre outros.

Na verdade as quantidades de horas nos certificados, pois quando não temos um conhecimento prévio nossa busca é constante para entendermos, e fazemos uma reflexão e até formar conceitos.

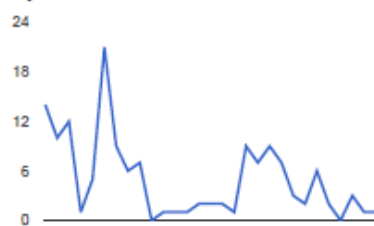
Novas formas de lidar com a educação.

metodologia

talvez pensar em um tempo maior de formação

Número de respostas diárias

14/09/2018 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS - ES - Formulários Google



APENDICE C

Respostas das perguntas 11 e 12 do APÊNDICE B numeradas para consulta

11 Expresse a sua opinião respondendo a seguinte questão: de 2009 a 2015, quais foram os principais avanços na formação continuada?

1. Conhecimento; aprendizagem pessoal, profissional, dos alunos e a comunidade.
2. Construção do documento curricular
3. respeitar a cultura que o aluno traz consigo, trabalhar a diversidade de cada aluno, conhecer e poder estudar o currículo do município, conhecer novos paradigmas
4. Uma educação que busca valorizar a realidade do aluno, fazendo com que o aluno sinta orgulho de pertencer ao campo.
5. A questão do próprio município capacitar os funcionários da SECEDU para fazer a formação de professores, isso foi fundamental.
6. A consciência que os profissionais adquiriram e a escrita do documento curricular.....é fantástico.
7. A formatação dos encontros, divisão das equipes: mediador, sistematizador, a inserção da Educação Infantil e o material didático.
8. conhecimentos voltados para a educação do campo e participação de encontros com demais profissionais camponeses e troca de experiências
9. sem opinião
10. o nivelamento entre os conhecimentos(conteúdos
11. Bem, eu participei pouco devido no início de 2014 iniciar em uma escola da zona rural e depois em meados do segundo trimestre até o final do ano em outra escola , mas seria injusto fazer críticas ou elogios sendo que não pude obter um acompanhamento mais eficaz, mas o pouco que participei pude ver e ouvir relatos dos colegas que seria mais uma capacitação que seria sem um maior ajuda que é a indisciplina e o aluno que não aprende e que muitas das vezes o professor não tem suporte da equipe escolar ou das formações .
12. maior conhecimento dos assuntos tratados
13. muito bom
14. A interação com a secretaria, UFES e com a própria escola.
15. Tive outra visão em como trabalhar diferenciado com os alunos
16. Meu olhar sobre a necessidade do currículo.

17. No meu ponto de vista a produção escrita e principalmente a publicação desses saberes sempre foi o diferencial da formação continuada de Domingos Martins
18. Diálogo entre professores, secretaria de educação, comunidade. Incentivo à trabalhar questões voltadas à realidade do aluno, pesquisa, estudo.
19. APRENDIZADO
20. Conhecimentos; aprendizagem pessoal, profissional, do aluno e da comunidade.
21. Amp. de conh. e praticas didáticas
22. A elaboração do currículo do município pautada na valorização da educação do campo.
23. Formação dentro do calendário escolar
24. A construção do currículo
25. valorização das escolas inseridas no meio rural e produção do documento curricular.
26. A formação continuada possibilitou a leitura e a discussão de materiais ótimos, que enriqueceram minha prática enquanto docente.
27. Comunidade Escolar
28. maior participação de todos
29. Os trabalhos realizados na escola, os materiais escritos e publicados e a reformulação do currículo.
30. A valorização dos trabalhos desenvolvidos nas escolas e a participação direta dos professores na formulação do currículo.
31. A metodologia utilizada está mais interessante, a divisão em pequenos grupos ou por área do conhecimento também foi um avanço muito positivo.
32. Acredito que as leituras, os debates organizados, permitiram uma mudança na visão do professor em relação a escola do campo, mas também acredito que ainda há muito a se fazer para que as crianças do campo tenham uma educação sem discriminação e de baixo nível. Ainda é preciso combater o preconceito existente e a diferenciação do ensino a começar pelos livros didáticos que transmitem um conteúdo incompleto, rápido e pouco expressivo como se as crianças do campo fossem incapaz de compreender algo mais aprofundado.
33. A chegada de Ana Maria foi muito positiva. Tem postura e conhecimentos que facilitam nossa compreensão sobre os assuntos. Cito também a participação de todos na construção do currículo.
34. NÃO PERCEBI AVANÇOS
35. ver a educação do campo com outro olhar.
36. Tornou -se uma formação mais interativa e mais esclarecedora e com profissionais ainda mais capacitados !
37. conhecimentos.....

38. aprendi a valorizar e respeitar os camponeses.
39. participação efetiva dos profissionais, as discussões em relação a formação entre vários outros aspectos
40. Crescimento profissional
41. a formação é um momento de reflexão sobre nossas práticas educacionais, é nesses momentos que descobrimos e redescobrimos novos horizontes a seguir, para que aconteça de fato uma educação de qualidade respeitando os sujeitos e suas singularidades, fazendo acontecer uma aprendizagem local ao global.
42. a construção do currículo
43. A evolução dos conteúdos relacionando aos conhecimentos.
44. enriquecer e por em prática os conhecimentos adquiridos
45. organização e competência muito bem organizado.
46. CREIO QUE SEJA NOS PERCEBER ENQUANTO PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, E NOS POSICIONARMOS COMO TAL.
47. o avanço deve estar contido em fazer com que o aluno cresça em seu conhecimento, entretanto a formação continuada não ajudou a preencher lacunas que os alunos estão tendo do primeiro ao terceiro ano, com isso o prejuízo é enorme para o aprendizado dos estudantes.
48. embasamento teórico - definir um perfil, uma identidade para a educação do município
49. Questionamentos sobre currículo
50. Comecei a participar em 2011, mas percebo uma maior participação e mais espontaneidades dos cursistas.
51. Encontros nas regiões; apoio pedagógico.
52. a formação do documento pelos profissionais da educação
53. Leitura e Produção
54. Uma unidade de formação na rede - educação infantil ao 9º ano no Ensino Fundamental; Ter a Educação do campo como foco do trabalho; as reflexões realizadas; a construção do Documento curricular; A construção de uma matriz de conhecimentos da ed. infantil ao 9º ano; o livro produzido durante esta caminhada; os seminários; os projetos de estudo; a aproximação entre as escolas; um diálogo com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem; a reformulação de nossas práticas cotidianas de forma mais reflexiva; uma educação mais humanizadora, a definição de uma abordagem de trabalho na rede municipal
55. Aprendi a valorizar mais o espaço que trabalho ,minhas crianças e famílias como peça fundamental para se fazer um bom trabalho.

56. A formação pautada em uma sequencia, dando continuidade aos conhecimentos foi muito favorável para se chegar a construção do documento. Pois temos hoje um embasamento teórico de boa qualidade para executar o mesmo.
57. Maior interação entre escola, comunidade e família.
58. Muito avanço quanto ao estudo e compreensão do tema escola campesina.
59. Muito bom em saber que estão refazendo um novo currículo para o município, estão, pois vejo que são considerados poucas falas dos cursistas, pois quem está lá na sala de aula sabe que muitas das teorias lindas que são ditas não se encaixam na sala, claro que temos que tentar, mas não é tão fácil. E se deixar as crianças fazerem “o que elas querem na hora que elas querem” sabemos que não vai funcionar, não podemos ser só o Sócio-histórico-Cultural, devemos sim ter um pouco de todos, pois temos que ter atitudes sim, quando necessário ainda do: tradicional, as vezes ainda vamos utilizar o humanista e assim sucessivamente. Apenas minha opinião ao assunto, pois ir lá na formação e dizer que somos sócio- histórico e na prática mesmo ser apenas tradicional nunca irá funcionar, pois ainda vejo muito disso.
60. A otimização do tempo e objetividade das atividades nos encontros.
61. Boas
62. Passou a ser mais dinâmico, fazendo com que o professor sinta o gosto pela formação, participando e interagindo.
63. MEUS PRINCIPAIS AVANÇOS FORAM AS DIVERSAS APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS COM AS TROCAS DE EXPERIENCIAS, LEITURAS TEÓRICAS DE DIVERSOS AUTORES, ENTRE OUTROS. ME PROPORCIONARAM UM NOVO OLHAR SOBRE AS MINHAS PRATICAS PEDAGÓGICAS, TENDO UM NOVO OLHAR PARA O ALUNO E A REALIDADE CAMPESINA,BUSCO REALIZAR O MEU TRABALHO COM AS BASES NA REALIDADE EM QUE O ALUNO ESTÁ INSERIDO REALIZANDO A MEDIAÇÃO ENTRE PRATICA, TEORIA E PRATICA
64. crescimento como educador campesino.
65. mais participação dos professores
66. Aproximou a teoria com a prática. Ponto de partida a realidade dos educandos.
67. Maior interação entre os diferentes saberes
68. Mais dinâmicas.
69. nao opinar
70. foi a interação escola e comunidade
71. Oferta das formações por regiões.
72. Melhorias no Currículo!
73. desenvolvimento para a aprendizagem
74. CONHECIMENTO

75. Apenas participei da formação em 2015.
76. Produção do currículo escolar
77. Eu comecei a participar da formação continuada em 2013, os principais avanços que eu percebi enquanto auxiliar do AEE, é em relação à mudança na forma do fazer pedagógico, mudança no olhar e concepções de aprendizagens significativas. É possível notar diferença e avanço nos projetos realizados na escola e na relação escola e comunidade. Sendo a construção do currículo de forma participativa a maior evolução da formação continuada e da Educação do município de Domingos Martins.
78. Maior participação de professores e outros profissionais que lidam com alunos com deficiência. Passamos ter um novo olhar com relação ao aluno e a comunidade onde ele vive e a comunidade escolar a qual o mesmo está inserido. Também tivemos maior acesso às tecnologias.
79. FOI POSSÍVEL ANALISAR COM UM NOVO OLHAR A FORMULAÇÃO DE UM CURRÍCULO INTEGRADOR, BUSCANDO GARANTIR AS EXPECTATIVAS DA COMUNIDADE EM RELAÇÃO À ESCOLA, BEM COMO UTILIZAR O CONHECIMENTO PRÉVIO DO ALUNO PARA ESTRUTURAÇÃO DO PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR.
80. conhecimentos sobre a diversidade campesina
81. Eu penso que a formação tem contribuído muito para a aprimoração dos conhecimentos e suas abrangências na escola e para com os alunos, em conhecer variadas formas de trabalho pedagógico , voltado para o campo e suas singularidades.
82. a formação nos trouxe uma reflexão de como devemos ter um olhar diferenciado dos nossos discentes como sujeitos que fazem parte desse meio em que vivem, sujeitos esses que devem ter vez e voz em todo o processo educativo.
83. Produções mais críticas, construção de valores, valorização da realidade do aluno, envolvimento da família.
84. Valorizar a saber campesino.
85. as pesquisas e a construção de um documento curricular
86. O repensar das nossas práticas cotidianas em sala de aula, a valorização do meio, dos saberes e dos fazeres da maioria de nosso público atendido - filhos/as de agricultores/as familiares, (re) construção do nosso olhar ao filho do homem do campo, a produção do documento curricular, a participação dos sujeitos na elaboração do documento curricular, o protagonismo dos educadores da rede municipal, as discussões em cada região e a participação de cada uma delas neste documento, a autonomia das escolas...
87. A oportunidade de todos os seguimentos participarem ativamente das formações.

88. autonomia da equipe
89. Sempre aprendendo novos conhecimentos.
90. Ampliação de conhecimento
91. produções escritas
92. com as formações e estudos pude cada vez mais melhorar minha prática em sala de aula como alfabetizadora

12 O que pode ser melhorado na formação continuada do município de Domingos Martins?

1. Ter os livros e as postilas em mãos, buscando parcerias para aquisição dos mesmos.
2. Agora chegou o momento de colocarmos mais ainda a prática nos estudos. Penso que poderíamos ter mais relatos e trocas de experiências. Sinto falta também do encontro com outras regiões.
3. tempo para maior discussão de determinados temas. compromisso
4. Que se busque uma forma de contratar profissionais que realmente vistam a camisa de uma educação de qualidade.
5. Deve continuar os encontros na SEDE (D M) na escola MARIANO é mais cômodo e de fácil acesso.
6. voltar com as formações por área de acordo com o novo currículo.
7. Envolver mais os professores de forma que o conhecimento se torne significativo para ele. Mesmo os professores rejeitando precisa ter a relação teoria e prática.
8. Esse Ano a carga horária esta muito pequena
9. carga horaria, apoio pedagógico, metodologia.
10. sou recente nesse processo
11. nada a declarar
12. o que fazer com alunos indisciplinados , com alunos com defisiti de atenção , iperativo , que não aprende, que a família é ausente , deficiente , etc.
13. mais encontros e discussões
14. nada
15. Focar mais um pouco na qualidade dos planejamentos coletivos , individuais e como avaliar contextualizadamente.
16. As vezes o horário de quem trabalha em duas escolas perde a carga horária de um período do curso
17. O envolvimento e a participação

18. Abordar a educação sócio histórica cultural de forma prática para nos da educação infantil principalmente.
19. Deve haver muito diálogo e explicações quanto a implementação da nova proposta e dos projetos que deverão ser realizados. A proposta de matemática precisa ser revisada, alguns conhecimentos estão "soltos".
20. CARGA HORÁRIA DOS CURSOS, MATERIAL
21. Ter livros e apostilas em mãos, buscar parceria para aquisição dos mesmos.
22. Penso que há uma discriminação entre as crianças do campo e da cidade. Começando pelos livros. Não entendo o porque da diferença de livros. Os alunos do campo tem muito a ensinar para nos professores sobre o campo. Eles aprendem em casa educação do campo, com suas famílias. Cabe a escola conhecimento de mundo para eles. Para se tornarem cidadãos críticos.
23. div. de apresentadores esp.
24. Ter mais formação específica para cada área de conhecimento (disciplina)
25. ter melhores critérios para uma pratica em sala de aula... como desenvolver o currículo
26. Formações direcionadas para as disciplinas
27. O desenvolvimento de um trabalho escrito de experiências bem desenvolvidas por professores da rede municipal. Este trabalho deveria ser publicado, pelos próprios professores com o apoio da SECEDU,
28. o nível da formação continuada é ótimo. Acho que o maior objetivo no momento é procurar manter a qualidade da formação continuada.
29. Para o ano de 2016 vejo que a carga horária não esta estimulando muito.
30. Participação Escola x Família e Valores
31. acredito que já tivemos grandes avanços ,estamos evoluindo de acordo com as reais necessidades .
32. Realizar mais encontros por áreas, para troca de conhecimentos e experiências.
33. Que a região de Melgaço e Sede fossem no mesmo dia.
34. Ainda encontro dificuldades de por na prática o que estudamos, acho que a prática ainda é desvinculada dos temas de estudo. Não por incompetência dos profissionais, mas pela dificuldade de fazer a interligação entre o que se lê e a sua prática. Talvez muitos já a fazem, mas falo por amigos que converso e por mim mesma, pois encontro essa dificuldade.
35. Poderiam fazer um ambiente virtual e termos tutores on-line com horários fixos para nos atender.
36. TRAZER TEXTOS MAIS INTERESSANTES E QUE CONTRIBUEM PARA NOSSA PRATICA, TRAZER PALESTRANTES,TER CONDIÇÕES DE INVESTIR NAS

FORMAÇÕES, LEVAR EM CONSIDERAÇÃO OS PEDIDOS FEITOS PELO PROFESSOR, PENSAR MELHOR SOBRE LISTA DE PRESENÇA , POIS NÃO ACHO JUSTO ASSINAR SOMENTE NO FINAL DA FORMAÇÃO, PORQUE DA MUITO CONFLITOS.PENSO QUE O PROFESSOR QUE ASSINA TEM QUE TER O COMPROMISSO DE FICAR ATE O FINAL E, ASSIM NÃO PREJUDICA QUEM TEM INTERESSE DE PARTICIPAR, TRAZER MAIS DINAMICAS, OU SEJA, INOVAR SEMPRE. A ESCOLA PRECISA DE SUPORTE E APOIO PARA REALIZAR ALGUMAS ATIVIDADES QUE SÃO EMBASADAS NA FORMAÇÃO,

37. Um melhor incentivo para melhorar a aprendizagem dos alunos com dificuldade.
38. Dividir as formações em disciplinas individualizadas !
39. prefiro não opinar.....
40. Separar os encontros por área de atuação dos professores.
41. Textos mais objetivos e claros.
42. a equipe da formação precisa ser maior e ter mais suporte para administrar a formação
43. Mais encontros por áreas de conhecimento
44. acredito que sempre podemos melhorar. mas no momento quero apenas agradecer as pessoas que se dedicam a organizar esses eventos.
45. a carga horaria
46. Discutir mais sobre o Currículo e sua(s) relações com o meio.
47. vivenciar a realidade
48. acredito que ela esta bem ampla e um leque muito amplo e muito legal .
49. PENSAR EM PRATICAS.HAVER INTERCAMBIOS DE CULTURAS E FORMAS DE ENSINO.
50. o que deve ser melhorado são questões que também estão no campo que são deixadas para segundo plano como: alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos que precisão do professor de libras ou braille, alunos sem acompanhantes que é de direito de acordo com sua necessidades. entretanto fala-se muito em crise econômica, mas estão esquecendo dos nossos alunos que no futuro haverá crise de intelecto.
51. ter espaço para dialogar com os conhecimentos específicos das etapas de Ensino.
52. Participação de palestrantes e professores especialistas
53. Carga horária mais adequada com o que se pede para os processos: remoção, localização, contratos, etc.
54. Maior incentivo a leitura.
55. Garantir a retomada dos temas em estudo, mudanças de acordo com as necessidades de cada distrito. a

56. A reformulação dos PPPs das escolas; aumentar a equipe da SECEDU para garantir um acompanhamento nas escolas para implementação do documento curricular, formações ora por segmento de ensino, ora por região, ora no grupão;
57. Fazer encontros para a troca experiências separadas por escolas, CMEIs, Ensino Fundamental e Médio, visando melhor atender o público alvo.
58. Número maior de encontros, oficinas por áreas.
59. Saber ouvir os cursistas e ver a realidade. Sei que a teoria é sim importante, mas temos que mostrar nossa realidade e se encaixar no melhor possível.
60. através de encontros por área
61. Os temas precisam estar mais voltados para a realidade da sala de aula, sem muito "romantismo" dos assuntos, ou sem trazer assuntos polêmicos que pertencem à vida particular de cada sujeito e de cada família. Sem ideologias tão explícitas, que beneficiam a alguns em detrimento a outros. E precisamos trabalhar o entendimento de que estamos submetidos a um sistema que quantifica e qualifica o trabalho do docente e do discente. Precisa-se enfatizar o respeito e sensibilidade nas relações interpessoais, mas também precisa-se entender que o sistema capitalista não é uma nuvem temporária, mas vigente, e no final todas as ações são direcionadas a cumprimento de normas e regulamentos que atendam ao sistema.
62. a Carga horária que poderia ser maior já que se trata de um tema tão importante, como a educação do campo.
63. Prefiro não opinar??????
64. formações para áreas específicas e mais carga horaria
65. Criar uma plataforma para os cursista. Cada participante é o responsável pela realização das atividades e acesso a mesma. Observo muito professor acomodado querendo " pegar carona com quem realmente faz"
66. Mais participação de palestrantes contratados ex pesquisadores
67. Ter formação por disciplinas
68. o tempo, demoram em algum tema e outros tem que fazer as pressas
69. acho q deveria ser trabalhado mais nas áreas específicas
70. Uso de metodologias diferenciadas com mudanças na dinâmica, ora por região, ora em outros espaços com todos profissionais da rede. Além disso, trazer palestrantes diferenciados voltados mais à prática, uma vez que já adentramos bastante na teoria. Já sabemos por onde caminhar e a construção do currículo está sendo muito importante para nortear o trabalho pedagógica. No entanto, precisamos conhecer novas práticas, novos saberes uqe possibilitem auxílio de fato na prática em sala de aula. Principalmente, praticas voltadas para auxiliar nos mais diversos âmbitos educacionais, como alunos com dificuldade de aprendizagem, com deficiência,

indisciplina, enfim, sabemos exatamente como atuar em sala de aula e a formação auxiliou nesse aspecto, porém, ficamos ainda presos a certos impasses que são muito discutidos mas pouco resolvidos e que de certa maneira, nos fazem "perder o sono" .

71. problema x sugestões vividas = práticas cotidianas
72. ESCOLAS COM CARACTERISTICAS AO CURSO
73. Um melhor direcionamento
74. Maior valorização da pedagogia da alternância
75. Seria interessante que nas formações, tivesse palestras com Doutores em Educação, Escritores. E até mesmo palestras motivacionais.
76. Pensar em um currículo adaptado para pessoas com deficiência.
77. QUE AS RODAS DE DEBATE DOS ENCONTROS SEJAM MAIS ABERTAS ÀS DISCUSSÕES E FALAS DOS PROFISSIONAIS, CONSIDERANDO AS NECESSIDADES E INDIVIDUALIDADES DE CADA REGIÃO, POIS MUITOS SÃO CALADOS POR TEORIAS, ENQUANTO TEM TANTAS FALAS PERTINENTES E QUE FAZEM A DIFERENÇA.
78. dar mais ênfase as praticas das disciplinas especificas
79. é preciso buscar mais as praticas dos professores, trazer conhecimento de aula mais vinculada à nossa realidade e procedimentos mais associados as culturas locais e vivencias dos estudantes, já que a cultura tem sido muito forte com os quais lecionamos. A pratica com suportes para que o professor possa atender a realidade social e cultural do aluno. Além disso , palestras e informações sobre de que forma podemos inserir as praticas sejam eficientes, para aprofundar o conhecimento e a mediação do ensino- aprendizagem.
80. Acredito que já estamos bem encaminhados a partir da formação continuada oferecida pelo município, mas que nas formações continuem incentivando os professores a compartilharem suas experiências dentro do que está sendo proposto no currículo do município.
81. Sair de dentro das paredes da escola e da secretaria e fazer mais aulas de campo, visitas técnicas com os alunos.
82. formação por área para melhoria das práticas em sala de aula
83. A metodologia de 2013 pra cá esta muito cansativa, repetitiva. Encontros na escola rendem mais que nos encontros por região. O transporte também nunca passa dentro do previsto, a qualidade das refeições caíram muito,além de se perder o foco na construção do currículo com debates fora do contexto (assuntos paralelos).
84. Dimensionar para dentro da escola, com EAD

85. Seminários, os Fórum e muito importante para mim pois gostaria que tivesse novamente pois adquirimos muitos conhecimentos ,idéias para trabalhar e entre outros.
86. Na verdade as quantidades de horas nos certificados, pois quando não temos um conhecimento prévio nossa busca é constante para entendermos, e fazermos uma reflexão e até formar conceitos.
87. Novas formas de lidar com a educação.
88. metodologia
89. talvez pensar em um tempo maior de formação

APÊNDICE D

Termo de consentimento – Secretaria Municipal de Educação e Esporte



Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Mônica Nickel**, mestranda em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, estou desenvolvendo a pesquisa intitulada “Formação Continuada de Professores do Campo no Município de Domingos Martins – ES”. Esta pesquisa tem por objetivo historicizar a trajetória educacional de Domingos Martins com ênfase nos processos formativos docentes dos últimos seis anos e empreender um debate teórico-prático a partir dos estudos sobre formação de professores e suas perspectivas.

Para a realização desta Pesquisa, peço autorização desta Secretaria, na pessoa da Secretária Municipal de Educação e Esporte, **Srª Roseli Gonoring Hehr**, para acessar e-mails, documentos, fotos, manuais de formação ou outros documentos referentes a formação continuada do Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação desde a sua criação até os dias atuais.

Informo que a Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins tem garantia de acesso aos registros, em qualquer etapa do estudo e de esclarecimento quanto a eventuais dúvidas e/ou informações que solicitar.

Comprometo-me a utilizar os dados produzidos somente para pesquisa científica, podendo os resultados ser veiculados em livros, artigos científicos, em revistas especializadas e/ou em eventos científicos. Havendo concordância, assine a autorização a seguir.

Em caso de dúvidas, procure Mônica Nickel– monica.adm09@gmail.com , tel (27) 99916-5502.



Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista as informações acima apresentadas, eu na condição de Secretária Municipal de Educação e Esporte, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que a Pesquisadora Mônica Nickel, acesse e-mails, documentos, fotos, manuais de formação ou outros documentos referentes à formação continuada do Centro de Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação desde a sua criação até os dias atuais.

Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos no estudo.

Domingos Martins/ES, 09 de outubro de 2015

Roseli Gonoring Hehr

Secretária Municipal de Educação e Esporte

Mônica Nickel

Pesquisadora do Centro de Educação da UFES

Professor Dr. Erineu Foerste

Orientador

Prof. Dr. Erineu Foerste
Coordenador Programa
Educação do Campo
UFES/CPPGE

APÊNDICE E

Termo de consentimento – Prof^a. Rosinete Aparecida Lovo Passos Manzoli



Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Eu, **Mônica Nickel**, mestranda em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, estou desenvolvendo a pesquisa intitulada “Formação Continuada de Professores do Campo no Município de Domingos Martins – ES”. Esta pesquisa tem por objetivo analisar as relações entre formação continuada de professores em educação do campo empreendido a partir do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação em Domingos Martins e sua relação com a práxis docente.

Para a realização desta Pesquisa, faço uma busca documental do material enviado pelos professores ao Centro de Pesquisa. Ao fazer esta busca, encontrei um e-mail em que você Rosinete Aparecida Lovo Passos Manzoli (professora mediadora do ano de 2010) faz uma importante citação. Diante desta importância, peço-lhe autorização para usar o trecho abaixo descrito, que é de sua autoria no ano de 2010, em minha pesquisa. Além disso, ainda segue em anexo o texto que descreve a Formação Continuada no ano de 2010 para que possa ter compreensão do contexto em que a sua citação é feita.

Acredito que agora estamos realmente entrando no campo da Educação do Campo.

Após o encontro, os professores da EMEF Aracê se reuniram para realizar a atividade, como muitas escolas fizeram. Contudo, existiu uma preocupação em realizar a atividade utilizando dados e elementos que ultrapassassem o senso comum.

O debate foi extremamente interessante, percebi que a teoria contida nos textos está começando a ser citada pelos professores para fundamentar suas posições. A consciência de que ainda sabemos muito pouco sobre Educação do Campo foi uma das nossas maiores conquistas em Aracê, pois a partir de agora a maioria dos professores quer aprender para ensinar melhor. Aos poucos estamos adquirindo a percepção do valor contido em nossas ações, talvez seja o primeiro passo para que os profissionais de ensino em Domingos Martins reconheçam de fato o seu valor na sociedade. Fiquei muito feliz! (Rosinete Aparecida Lovo Passos Manzoli, 2010 – EMEF Aracê)



Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Informo que você, Rosinete Aparecida Lôvo Passos Manzoli tem garantia de acesso aos registros, em qualquer etapa do estudo e de esclarecimento quanto a eventuais dúvidas e/ou informações que solicitar.

Comprometo-me a utilizar os dados produzidos somente para pesquisa científica, podendo os resultados ser veiculados em livros, artigos científicos, em revistas especializadas e/ou em eventos científicos. Havendo concordância, assine a autorização a seguir.

Em caso de dúvidas, procure Mônica Nickel– monica.adm09@gmail.com , tel (27) 99916-5502.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista as informações acima apresentadas, eu enquanto Professora Pesquisada, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que a Pesquisadora Mônica Nickel, faça uso do trecho de minha autoria em sua pesquisa.

Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos no estudo.

Domingos Martins/ES, 23 de fevereiro de 2016

Rosinete Aparecida Lôvo Passos Manzoli

Rosinete Aparecida Lôvo Passos Manzoli

Professora de História do Município de Domingos Martins

Mônica Nickel

Mônica Nickel

Pesquisadora do Centro de Educação da UFES

Erineu Foerste

Professor Dr. Erineu Foerste

Orientador

Prof. Dr. Erineu Foerste
Coordenador Programa
Educação do Campo
UFES/CC/PPC

APÊNDICE F

Termo de consentimento – Pastor Anivaldo Kuhn



Centro de Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Mônica Nickel**, mestranda em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, estou desenvolvendo a pesquisa intitulada “Formação Continuada de Professores e Educação do Campo no Município de Domingos Martins – ES”. Esta pesquisa tem por objetivo analisar as relações entre formação continuada de professores em educação do campo empreendido a partir do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação em Domingos Martins e sua relação com a práxis docente.

Para a realização desta Pesquisa, faço uma triangulação de informações que possam contribuir para este trabalho e enriquecê-lo. Em diálogos iniciais para a definição da temática estabelecemos contato com lideranças religiosas da Comunidade de Melgaço que a princípio seria o locus de pesquisa a fim de identificarmos nosso viés de pesquisa. Ao fazer este diálogo, a fala do Pastor Anivaldo Kuhn da Paróquia Evangélica de Confissão Luterana em Melgaço nos chamou a atenção e diante da sua importância para o contexto da nosso trabalho, peço-lhe autorização para usar o trecho abaixo descrito, que é de sua autoria no ano de 2014, em minha pesquisa. Além disso, ainda segue em anexo o texto na íntegra para que possa ter compreensão do contexto em que a sua citação é feita.

Trecho 1

Na minha compreensão a escola está pensada para preparar o jovem para deixar a roça do que para aprender a gostar dela. A escola tem sido vista como “estragadora” da educação que as crianças recebem de casa. Quanto mais tempo a criança é ocupada com as lides escolares, maior o perigo dela não dar continuidade ao projeto familiar de continuidade da propriedade. Lembro de uma reunião para implantar o ensino fundamental um grupo protestou que não se deveria estender. A palavra de ordem era – quarta série, roça! (NARATIVAS DO PASTOR ANIVALDO KUNH, MELGAÇO – DOMINGOS MARTINS, SETEMBRO DE 2014)⁵⁸

⁵⁸ Esta entrevista foi realizada por e-mail no início da pesquisa em que buscávamos compreender se a educação ofertada atendia aos anseios da comunidade, mediante a diversidade de famílias e conjunturas sociais que se formou na comunidade



Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Trecho 2

Como pastor sempre estive entre a cruz e a espada. De um lado não posso deixar de defender que o ensino fundamental é o mínimo do mínimo para se apropriar de alguns conhecimentos necessários para entender o mundo moderno. De outro lado não estamos preparados nem como igreja e nem como escola para oferecer uma educação que estimule o jovem a permanecer no campo e nem prepará-lo para a cidade. E os camponeses percebem isso quando seus filhos voltam da escola desestimulados.

Se a escola não conseguiu adequar seu projeto educacional muito pensado a partir da cidade e suas demandas à vida camponesa até agora, daqui para frente será ainda mais difícil com o processo de urbanização que traz outras demandas para Melgaço, outros modos de pensar.

(NARRATIVAS - P. ANIVALDO KUHN – MELGAÇO, DOMINGOS MARTINS
- 2014)

Informo que o senhor, Pastor Anivaldo Kuhn tem garantia de acesso aos registros, em qualquer etapa do estudo e de esclarecimento quanto a eventuais dúvidas e/ou informações que solicitar.

Comprometo-me a utilizar os dados produzidos somente para pesquisa científica, podendo os resultados ser veiculados em livros, artigos científicos, em revistas especializadas e/ou em eventos científicos. Havendo concordância, assine a autorização a seguir.

Em caso de dúvidas, procure Mônica Nickel– monica.adm09@gmail.com , tel (27) 99916-5502.



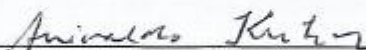
Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista as informações acima apresentadas, eu enquanto Pastor Entrevistado, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que a Pesquisadora Mônica Nickel, faça uso do trecho de minha autoria em sua pesquisa.

Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos no estudo.

Domingos Martins/ES, 01 de junho de 2016



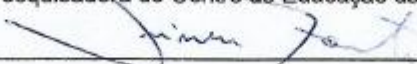
P. Anivaldo Kuhn

Pastor da Paróquia Evangélica de Confissão Luterana em Melgaço.



Mônica Nickel

Pesquisadora do Centro de Educação da UFES



Professor Dr. Erineu Foerste

Orientador

Prof. Dr. Erineu Foerste
Coordenador Programa
Educação do Campo
PPGE

APÊNDICE G

Termo de consentimento – Profª Dr. Karen Lois Currie



Centro de Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Mônica Nickel**, mestranda em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, estou desenvolvendo a pesquisa intitulada “Formação Continuada de Professores do Campo no Município de Domingos Martins – ES”. Esta pesquisa tem por objetivo historicizar a trajetória educacional de Domingos Martins com ênfase nos processos formativos docentes dos últimos seis anos e empreender um debate teórico-prático a partir dos estudos sobre formação de professores e suas perspectivas.

Para a realização desta Pesquisa, solicito a vossa autorização para a realização de uma entrevista com o objetivo de coletar informação para historicizar a formação continuada de professores do campo, levando em consideração vossa contribuição neste processo, enquanto exercia a função de Chefe de Subnúcleo da Secretaria Estadual lotada do município de Domingos Martins.

Informo que a vossa senhoria tem garantia de acesso aos registros, em qualquer etapa do estudo e de esclarecimento quanto a eventuais dúvidas e/ou informações que solicitar.

Comprometo-me a utilizar os dados produzidos somente para pesquisa científica, podendo os resultados ser veiculados em livros, artigos científicos, em revistas especializadas e/ou em eventos científicos. Havendo concordância, assine a autorização a seguir.

Em caso de dúvidas, procure Mônica Nickel– monica.adm09@gmail.com , tel (27) 99916-5502.



Centro de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista as informações acima apresentadas, eu na condição de entrevistada, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que a Pesquisadora Mônica Nickel, use em sua pesquisa os resultados desta entrevista.

Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos no estudo.

Domingos Martins/ES, 11 de março de 2016

Karen Lois Currie

Mônica Nickel

Pesquisadora do Centro de Educação da UFES

Professor Dr. Erineu Foerster

Orientador

Prof. Dr. Erineu Foerster
Coordenador Programa
Educação do Campo
UFES/CEPPGE

8 ANEXOS

ANEXO A

Lei nº 2.102, de 03 de julho de 2008

AUTORIZA A CRIAÇÃO DO CENTRO DE PESQUISA, APOIO PEDAGÓGICO E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E DAS OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

[Texto para Impressão](#)

O PREFEITO MUNICIPAL DE DOMINGOS MARTINS, Estado do Espírito Santo, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ele sanciona a seguinte Lei;

Art. 1º Fica criado o Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação, doravante denominado "Centro Pedagógico" que se caracteriza como um espaço público de pesquisa educacional, onde serão planejados, encaminhados, desenvolvidos e avaliados projetos educacionais de formação inicial e/ou continuada por uma equipe de especialistas na área da educação, em atendimento ao que prevê Constituição Federal em seu Art. 214 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 70.

Art. 2º O Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação está vinculado administrativa e pedagogicamente à Secretaria Municipal de Educação e Esporte.

PARÁGRAFO ÚNICO. O Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação orienta suas atividades de acordo com o Plano Municipal de Educação, resguardada sua autonomia filosófica na área da pesquisa.

Art. 3º O Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação poderá realizar acordos, convênios, parcerias com instituições públicas de Ensino Superior e Organizações Não Governamentais – ONG's, para implementação de projetos de formação inicial e continuada, bem como assessoria pedagógica com especialistas em projetos destinados a atender áreas específicas da educação.

PARÁGRAFO ÚNICO. O Pólo Municipal de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil, selecionado pelo Edital de Seleção UAB nº 01/2005, de 16 de dezembro de 2005 – SEED/MEC, publicado no DOU de 20 de dezembro de 2006 e firmado pelo Acordo de Cooperação Técnica nº 51/2006 MEC/SEED e o município de Domingos Martins – ES, em 30 de junho de 2006, que por meio da articulação com as Instituições Públicas de Ensino Superior tem como objetivo proporcionar e desenvolver a formação inicial e continuada de profissionais, nas diversas áreas de formação, fica vinculado ao Centro de pesquisa, Apoio Pedagógico e formação de profissionais da Educação, pelo qual articula e desenvolve as atividades de formação profissional conforme legislação pertinente.

Art. 4º Constituem-se como funções específicas do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação, entre outros:

- a) Atender os profissionais da educação individualmente ou em grupo para auxiliá-los nas suas dificuldades e/ou necessidades pedagógicas, incluindo planejamento e avaliação de atividades para a sala de aula;
- b) Desenvolver sistematicamente momentos de estudo e de pesquisa junto aos(as) pedagogos(as) da Secretaria Municipal de Educação e Esporte que acompanham os professores(as) nas escolas, permitindo-lhes uma retro-alimentação pedagógica constante;
- c) Organizar e assessorar projetos sócio-educacionais em áreas específicas, de acordo com a necessidade, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Esportes e as comunidades locais;
- d) Promover cursos de preparação e aprimoramento para conselheiros dos diversos conselhos municipais vinculados à Secretaria Municipal de Educação e Esportes;
- e) Estimular ações que visem o incentivo dos diferentes setores da comunidade para o desenvolvimento de projetos educacionais diversificados, tendo como meta todas as crianças da educação infantil e do ensino fundamental;
- f) Auxiliar no planejamento, desenvolvimento de seminários, formação continuada e outras atividades pedagógicas que a Secretaria Municipal de Educação e Esportes estiver desenvolvendo;
- g) Articular, em parceria com outras instituições públicas, seminários regionais e nacionais com foco em área específica da educação;
- h) Incentivar e organizar fóruns permanentes locais de debate em áreas específicas da educação;
- i) Acompanhar a organização, implementação, desenvolvimento e avaliação da Proposta Pedagógica das escolas junto à equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Esportes;
- j) Orientar e acompanhar a organização, desenvolvimento e implementação do Plano Municipal de Educação;
- k) Elaborar materiais pedagógico específicos a serem utilizados pelos professores em suas aulas;
- l) Organizar instrumentos de pesquisa para avaliar o desempenho dos educandos e dos professores(as) e organizar e desenvolver as intervenções pedagógicas necessárias;
- m) Incentivar e orientar os profissionais da educação no desenvolvimento de projetos e pesquisas para divulgação local e na mídia;
- n) Organizar pesquisas e trabalhos desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e pelas escolas para divulgação nos meios de comunicação;
- o) Organizar uma Revista da Educação, bimestral, com divulgação de atividades das escolas (alunos, professores e pedagogos) e da Secretaria Municipal de Educação e Esportes, bem como artigos científicos na área da educação;
- p) Criar o portal da educação de Domingos Martins na internet para divulgação diária de atividades educativas do município.

Art. 5º O Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação será dirigido por um Coordenador Pedagógico, pertencente ao quadro efetivo dos Profissionais de Educação do Município, que possua o perfil técnico e profissional exigido para a função:

§ 1º O Coordenador Pedagógico deve:

- a) Ter experiência mínima de cinco anos como professor da Educação Básica;
- b) Preferencialmente ter experiência na formação de professores;
- c) Ter pós-graduação na área da educação;

d) Demonstrar habilidade para pesquisa e produção de conhecimento científico;

e) Preferencialmente ter produção científica publicada em livros, revistas ou outros meios de comunicação.

§ 2º Compete ao Coordenador Pedagógico:

a) Coordenar e acompanhar todos os trabalhos do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação;

b) Manter contato direto com a Secretaria Municipal de Educação e Esportes, instituições públicas de Ensino Superior, Organizações Não Governamentais – ONG`s e ou outras instituições públicas com as quais mantenha acordos, convênios ou parcerias.

Art. 6º Integram ainda a equipe de trabalho do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação os seguintes profissionais:

a) 02 (dois) Subcoordenadores educadores-pesquisadores, conforme perfil previsto no Art. 5º;

b) 01 (um) bibliotecário;

c) 02 (dois) técnicos em informática;

d) 01 (um) secretário.

PARÁGRAFO ÚNICO. O Subcoordenador educador-pesquisador também deve ser preferencialmente do quadro efetivo dos Profissionais de Educação do Município, desde que tenha o perfil para a função.

Art. 7º O bibliotecário, os técnicos em informática e o secretário, devem ser profissionais do quadro de servidores efetivos da municipalidade.

Art. 8º Compete aos Subcoordenadores educador-pesquisadores, juntamente com o Coordenador Pedagógico, realizar as atividades propostas pelo Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação.

Art. 9º Cabe ao bibliotecário coordenar as atividades da biblioteca, catalogar o acervo existente, controlar o uso e manuseio dos livros e auxiliar na busca de bibliografia quando solicitado pelo usuário.

Art. 10 Cabe ao técnico de informática zelar pelo bom uso do laboratório de informática, realizar manutenção básica dos aparelhos, auxiliar o usuário quando solicitado, promover cursos na área de informática.

Art. 11 Compete ao secretário realizar serviços de escrituração, preparar a emissão de certificados bem como manter sob seus cuidados os registros de cursos realizados pelo Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação.

Art. 12 Fica criado 1 (um) cargo de provimento em comissão – Referência CC-02 de Coordenador Pedagógico e dois cargos de provimento em comissão –

Referência CC-03 de Subcoordenador Educador-Pesquisador e incluídos no [Anexo II](#) da Lei Municipal nº 1935/2007.

Art. 13 Ficam criados 02 (dois) cargos efetivos de Técnico em Informática e 1 (um) cargo de bibliotecário e incluídos no [Anexo I](#) da Lei Municipal nº 1934/2007.

Art. 14 Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Domingos Martins, 03 de julho de 2008.

WANZETE KRÜGER

Prefeito

Este texto não substitui o original publicado e arquivado na Câmara Municipal de Domingos Martins

ANEXO B

Decreto Normativo nº 1977/2011



Publicado no DIO/ES
Em 03/10/11

Prefeitura Municipal de Domingos Martins

Estado do Espírito Santo

Rua Bernardino Monteiro, 22 - Centro - Domingos Martins - Espírito Santo

CEP 29260-000 - Fone: (27) 3268-1344 / 1239

www.domingosmartins.es.gov.br

comunicacao@domingosmartins.es.gov.br - gabinete@domingosmartins.es.gov.br

DECRETO NORMATIVO N.º 1.977 /2011

DISPÕE SOBRE A CONCESSÃO DE AUXÍLIO TRANSPORTE PARA PARTICIPAÇÃO EM FORMAÇÃO DESTINADA AO SERVIDOR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS E DAS OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O Prefeito Municipal de Domingos Martins, Estado do Espírito Santo, no uso da atribuição que lhe confere o art. 68 da Lei Orgânica Municipal;

- Considerando o disposto no art. 70 da Lei 9.394/96 – LDBEN;
- Considerando o disposto nos artigos 21 e 22 da Lei 11.494/2007 – FUNDEB;
- Considerando o disposto nos artigos 85, 86 e 91 da Lei Municipal Complementar nº 004/2007;
- Considerando o disposto no inciso IV do art. 4º e nos artigos 69 e 70 da Lei Municipal nº 2.137/2008.

DECRETA:

Art. 1º O servidor, sendo este da Carreira do Magistério, Auxiliar de Creche, Auxiliar de Atividades Educacionais ou Auxiliar de Secretaria Escolar que se ausentar da Unidade de Ensino, onde se encontra lotado, em caráter eventual ou transitório, para formação continuada, cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização na área educacional realizados na Sede do Município, estando este previsto no Calendário e/ou convocados pela Secretaria Municipal de Educação e Esporte, fará jus à percepção do auxílio transporte para cobrir despesas de locomoção, segundo as disposições deste Decreto.

§ 1º O valor do Auxílio Transporte será de acordo com a distância da Sede do Município, conforme segue:

CMFI Cantinho de Amor	R\$ 20,00
CMEI Elena Maria Coco Fagundes	R\$ 10,00
CMEI Jutta Batista da Silva	R\$ 25,00
CMEI Natália Velten Peterll	R\$ 30,00
CMEI Perobas	R\$ 20,00
EFA São Bento do Chapéu	R\$ 15,00
EMEF Antônio Francisco Erlacher	R\$ 20,00
EMEF Aracê	R\$ 25,00
EMEF Augusto Peter Berthold Pagung	R\$ 20,00
EMEF Biriricas de Cima	R\$ 18,00
EMEF Córrego São Paulo	R\$ 30,00
EMEF Cristo Rei	R\$ 35,00
EMEF Eugênio Pinto Sant'Anna	R\$ 15,00
EMEF Fazenda Osvaldo Retz	R\$ 30,00
EMEF Gustavo Guilherme João Plaster	R\$ 25,00
EMEF José Uliano	R\$ 30,00
EMEF Luiz Pianzola	R\$ 25,00



Prefeitura Municipal de Domingos Martins

Estado do Espírito Santo

Rua Bernardino Monteiro, 22 - Centro - Domingos Martins - Espírito Santo

CEP 29260-000 - Fone: (27) 3268-1344 / 1239

www.domingosmartins.es.gov.br

comunicacao@domingosmartins.es.gov.br - gabinete@domingosmartins.es.gov.br

EMEF Rio Ponte	R\$ 25,00
EMEF Santa Isabel	R\$ 10,00
EMEF Soldo	R\$ 10,00
EMEF Tijuco Preto	R\$ 25,00
EMPEF Alto Rio Ponte	R\$ 25,00
EMPEF Alto Tijuco Preto	R\$ 25,00
EMPEF Barra do Tijuco Preto	R\$ 25,00
EMPEF Córrego São Bento	R\$ 20,00
EMPEF Fazenda Alberto Bringer	R\$ 25,00
EMPEF Fazenda do Café	R\$ 20,00
EMPEF Fazenda Gerimato Schwanz	R\$ 25,00
EMPEF Fazenda Schroeder	R\$ 25,00
EMPEF Fazenda Schwambach	R\$ 25,00
EMPEF Floriano Augusto Dittrich	R\$ 15,00
EMPEF Nova Almeida	R\$ 15,00
EMPEF São Rafael	R\$ 30,00
EMUEF Alto Pena	R\$ 25,00
EMUEF Califórnia	R\$ 15,00
EMUEF Chapéu	R\$ 10,00
EMUEF Fazenda Arthur Poletto	R\$ 30,00
EMUEF Goiabeiras	R\$ 20,00
EMUEF Natalina Wernersbach	R\$ 10,00
EMUEF Nossa Senhora do Carmo	R\$ 30,00
EMUEF Pedra Branca	R\$ 15,00
EMUEF Pena	R\$ 20,00
EMUEF Rapaduid	R\$ 20,00
EMUEF Santa Luzia	R\$ 25,00
EMUEF São Bento	R\$ 15,00
EMUEF Vó Rezende	R\$ 25,00

Art. 2º O Auxílio Transporte será concedido por dia de afastamento da sede do serviço destinando-se a indenizar o servidor por despesas extraordinárias com locomoção rural e urbana.

Art. 3º O Auxílio Transporte será pago conforme datas de realização dos encontros devidamente agendados, exceto em situações de urgência, devidamente caracterizadas.

§ 1º O Auxílio Transporte, inclusive os que se referem ao seu próprio afastamento, serão concedido pelo dirigente do órgão ou entidade a quem estiver subordinado o servidor ou a quem for delegada tal competência.

§ 2º As propostas de concessão do Auxílio Transporte, quando o afastamento iniciar-se em sextas-feiras, bem como os que incluem sábados, domingos e feriados, serão expressamente justificadas, configurando, a autorização do pagamento pelo ordenado de despesas, a aceitação da justificativa.

§ 3º Serão de inteira responsabilidade do servidor eventuais alterações de percurso ou de datas e horários de deslocamento, quando não autorizados ou determinados pela Secretaria Municipal de Educação e Esporte.

W



Prefeitura Municipal de Domingos Martins

Estado do Espírito Santo

Rua Bernardino Monteiro, 22 - Centro - Domingos Martins - Espírito Santo
 CEP 29260-000 - Fone: (27) 3268-1344 / 1239
 www.domingosmartins.es.gov.br
 comunicacao@domingosmartins.es.gov.br - gabinete@domingosmartins.es.gov.br

Art. 4º Será restituído em sua totalidade, no prazo de dois dias o Auxílio Transporte recebido pelo servidor quando, por qualquer circunstância, não ocorrer o afastamento.

Art. 5º Responderão solidariamente pelos atos praticados em desacordo com o disposto neste Decreto a autoridade proponente, a autoridade concedente, o ordenador de despesa e o servidor que houver recebido o Auxílio Transporte.

Art. 6º As despesas constantes da execução deste decreto serão praticadas pelos recursos do FUNDEB 40%.

Art. 7º As prestações de contas, devidamente aprovadas pelo Conselho Municipal do FUNDEB deverão ser encaminhadas trimestralmente à Secretaria Municipal da Fazenda.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente o Decreto Normativo 1.311/2008.

Registre-se, Publique-se e Cumpra-se.

Domingos Martins – ES, 30 de setembro de 2011.


WANZETE KRÜGER
 Prefeito

ANEXO C

III Encontro de Educação Rural Região Serrana

**III Encontro de Educação Rural
Região Serrana**


Casa São Francisco Xavier - Santa Isabel
Domingos Martins - ES
05 e 06 de novembro de 1996

EDUCAÇÃO RURAL

RESPEITO
MUDANÇA
DIALOGO
ORGANIZAÇÃO
SOLIDARIEDADE
COMPREENSÃO
RESPONSABILIDADE
CONSTRUÇÃO COMUM
TRANSPARENCIA
COMPROMISSO
CONSCIENTIZAÇÃO
PARTICIPACAO
DEDICACAO
APOYO

APOIO:
SNREs da Região Central Serrana
Prefeituras Municipais da Região Central Serrana
ESPÍRITO SANTO GOVERNO DO ESTADO Secretaria de Agricultura
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

PATROCÍNIO:
Prefeitura Municipal de Domingos Martins
Livraria "A Educação"
CONSORCIO SANTA MARIA JUCU



PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO RURAL DA REGIÃO CENTRAL SERRANA

1. Valorização do Professor

O professor deverá ser valorizado através de:

- * atualização profissional;
- * promovendo meios de integração na comunidade;
- * melhoria salarial e pagamento em dia;
- * incentivo financeiro aos professores que atuam na zona rural (difícil acesso, transporte, alimentação e condições dignas de moradia);
- * licença remunerada e bolsa para qualificação profissional;
- * envolvimento da comunidade, Prefeituras, Estados e União.

2. Identificar lideranças comunitárias comprometidas a promover a integração escola / comunidade

É importante que a escola conheça a história do povo local para saber diferenciar *líder de dono*.

A escola deve:

- * buscar parcerias com outras organizações e outras entidades existentes nas comunidades;
- * verificar a sensibilidade de cada cidadão para o exercício de seu papel na comunidade;
- * promover atividades educativas de interesse local;
- * integrar-se à comunidade como centro capitalizador das necessidades comunitárias educativas, considerando as parcerias;
- * investir na formação de lideranças;

As lideranças devem:

- * participar ativamente das atividades extra-curriculares;
- * divulgar o valor da escola;
- * criar e fazer funcionar os Conselhos de Escola / Comunidade;
- * promover encontros entre Escola / Comunidade envolvendo-as nas festas e atividades locais;
- * fazer funcionar o projeto *Todos Podem Ler* (Educação de Jovens e Adultos);
- * identificar os profissionais da educação, sugerindo que os mesmos sejam lotados em escolas da própria comunidade.

3. Repensar a filosofia do Curso de Magistério

Apoiar projetos como:

- * *Cursos de Habilitação para o Magistério à Distância*, com vistas a melhoria do processo ensino-aprendizagem e o atendimento prioritariamente às escolas do meio rural;
- * *Convênio SEDU / UFES*, para realização de cursos de Licenciatura de Curta Duração na Área Rural, voltado para as classes multi-seriadas entre outros assuntos.

O curso de Magistério deve repensar a Metodologia, com o objetivo de atender a realidade da clientela.

4. Garantir Formação para professores que atuam na Zona Rural.

Incluir no Magistério disciplinas específicas que atendam a realidade da Zona Rural.

Abordar, nos cursos de capacitação os mesmos temas, com momentos e enfoques diferenciados, tendo em vista a realidade local e intercâmbio e parceria de experiências vivenciadas.

Garantir ao professor o direito de se afastar, com remuneração, para aprofundar seus estudos.

5. Implementar Calendários Flexíveis

É necessário implementar calendários flexíveis para reduzir os índices de evasão escolar.

A escola pode exercer sua autonomia para realizar um calendário mais apropriado para atender sua clientela.

Flexibilizar o atendimento do transporte para as peculiaridades de cada região.

Conscientizar o professor para não se limitar às férias só no mês de janeiro.

6. Facilitar um gerenciamento da escola mais participativo e democrático, atendendo a realidade de cada região escolar.

Conselho de Escola

- * Exigir a formação dos Conselhos de escola.
- * Discutir o real papel do Conselho e as atribuições dos membros.
- * Eleger pessoas comprometidas com a qualidade do ensino rural.
- * Criar regimento interno que garanta a participação efetiva dos membros do Conselho.

Eleição de Diretor

- * Garantir eleição democrática dos diretores, eliminando a influência política partidária.
- * Garantir 50% dos eleitores e não somente 50% dos votantes.
- * Apresentar uma proposta político-pedagógica, que posteriormente será incorporado no Plano Político-Pedagógico da escola.

7. Dar autonomia ao Conselho Municipal de Educação com objetivo de gerenciar recursos e definir políticas educacionais.

Composição do Conselho:

- * Composição paritária - órgãos públicos e sociedade civil organizada
- * Escolha de membros deve ser realizada através de eleição, obedecendo os critérios de cada organização.

Caráter do Conselho:

- * Deliberativo
- * Consultivo

Direitos e Deveres do Conselho:

- * Gerenciar recursos;
- * Autorização para a criação de escolas com a participação de técnicos da área;
- * Autorização para a implantação de projetos alternativos.

8. Garantir eleição direta para Secretários de Educação Municipal e Chefes de Subnúcleos Regionais de Educação

Secretários Municipais de Educação:

Os Conselhos de escola, o Conselho Municipal de Educação e outros profissionais da área de educação, indicarão 4 candidatos a Secretário Municipal de Educação, dos quais o prefeito escolherá e nomeará um deles para exercer a função.

Os candidatos apresentados deverão ter:

- * 5 anos de experiência na educação;
- * formação específica de terceiro grau;
- * residir no município.

Chefes de Subnúcleos Regionais de Educação

Os Conselhos de escola, o Conselho Municipal de Educação e outros profissionais da área de educação, indicarão 4 candidatos a Chefia do Subnúcleo, dos quais o Secretário de Estado da Educação escolherá um, e o Governador o nomeará.

Os candidatos apresentados deverão ter:

- * 5 anos de experiência em educação;
- * formação específico de terceiro grau;
- * residir no município.

Obs. Os candidatos a Secretário Municipal de Educação e Chefes de Subnúcleos devem apresentar propostas de trabalho por escrito. Após sua nomeação deverão apresentar relatório anual de trabalho ao Conselho Municipal de Educação, o qual encaminhará a Ata da reunião, constando o relatório, para os profissionais da área de educação e dos Conselhos de Escola, para apreciação.

9. Garantir a continuidade de um setor de ensino rural na SEDU, e garantir pessoas responsáveis pelo ensino rural nos municípios.

O setor de ensino rural na SEDU deve:

- * articular cursos de habilitação para o meio rural;
- * articular parcerias para atender a zona rural.

Os profissionais desse setor na SEDU e nos municípios deverão ter:

- * habilitação para o Curso de Magistério;
- * experiência na Zona Rural;
- * compromisso e conhecimento da Zona Rural.

Os vários setores de educação rural deverão criar mecanismos de integração mútua.

10. Garantir investimento maciço na educação.

Os recursos devem ser geridos pelo Prefeito e Secretário Municipal de Educação, com conhecimento da sociedade, obedecendo o Orçamento Participativo.

11. Desenvolver alternativas viáveis no curso do Ensino Fundamental das séries finais (5a -8a séries) para atender a demanda da Zona Rural.

Habilitar os profissionais da Zona Rural, aproveitando o potencial de cada um em áreas específicas que atendam melhor as necessidades e interesses dos alunos de 5a - 8a séries, oferecendo, por exemplo, cursos abrangendo temas como:

- * Conservação e Recuperação de Solo;
- * Indústrias Caseiras;
- * Agricultura Orgânica, entre outras.

Criar modelos de escolas que atendam as necessidades das comunidades rurais, utilizando os princípios das Escolas Famílias Agrícolas, mudando os aspectos que se julgarem necessários.

Apoiar as Escolas Famílias Agrícolas já existentes, inclusive nos processos de legalização.

Desenvolver alternativas viáveis de cursos supletivos de 5a-8a séries para atender a demanda da zona rural, levando em conta:

- * aproveitar a infra-estrutura já existente nas localidades rurais, evitando deslocamento de alunos;
- * trabalhar em blocos com a presença do professor;
- * priorizar um currículo escolar que vem ao encontro da realidade rural.

13. Perfil do professor Rural

O professor rural deve:

- * estar disponível para desenvolver trabalhos de forma interdisciplinar;
- * comprometer-se, respeitar, envolver-se e resonsabilizar-se com a comunidade onde trabalha, proporcionando busca de alternativas de produção, mais compatíveis com a realidade de mercado, de forma a gerar uma economia rural mais favorável ao produtor;
- * criar propostas avaliativas envolvendo vários segmentos da sociedade, participar de reuniões e elaborar relatórios.