

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E PESQUISA: CONTRIBUIÇÕES A
PRÁTICA DOCENTE MEDIADORA NA EMANCIPAÇÃO DOS
SUJEITOS CAMPESINOS**

***FIELD EDUCATION AND RESEARCH: CONTRIBUTIONS THE
MEDIATE TEACHER PRACTICE IN THE EMANCIPATION OF THE
PEASANT SUBJECTS***

Maria Joselma Nascimento Franco¹

Mônica Batista da Silva²

RESUMO

Neste artigo tratamos das relações entre Educação do campo, pesquisa e prática docente no contexto campestre. Temos por objetivo analisar que relações os professores do território campestre, fazem entre a Educação do Campo e a pesquisa, enquanto alimentadoras de sua prática docente, rumo à educação de qualidade social, mobilizadora da emancipação dos sujeitos. Nessa direção, tomamos como referências para tratar da Educação do Campo Caldart (2002, 2012); Arroyo (2004), Hage (2011); para discutir a prática docente Melo (2014), Franco (2012), Arroyo (2004), Molina e Antunes-Rocha (2014); e para tratar sobre pesquisa Pesce e André (2012) e Abreu e Almeida (2008). Do ponto de vista metodológico partimos de uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2001). O procedimento metodológico adotado para produção dos dados foi o questionário. Os participantes foram cinco licenciandos-professores do curso de Pedagogia da UFPE-CAA que atuam na Educação do Campo. Os achados da pesquisa mostram, que na Educação do Campo o ensino e a pesquisa são para os participantes elementos que se articulam. Destacaram que as especificidades da Educação do Campo podem ser compreendidas a partir da pesquisa, de modo a conseguir desenvolver uma prática docente pautada no contexto campestre, atuando de forma a valorizar os sujeitos e a diversidade existente neste, bem como uma prática docente que toma por base a emancipação dos sujeitos. Consideramos assim, que a Educação do Campo articulada pela pesquisa, dispõe de possibilidades para com o desenvolvimento de uma prática docente contextualizada e significativa na perspectiva da emancipação dos sujeitos campestres.

Palavras-chaves: Educação do Campo; Pesquisa; Prática Docente; Emancipação.

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Atualmente é professora Associada na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. e-mail: mariajoselmadonascimento@ufpe.br

² Atualmente é mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste – PPGEDUC/UFPE/CAA. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste. e-mail: monikacoca4@gmail.com

ABSTRACT

In this article we deal with the relationships between field education, research and teaching practice in the peasant context. The objective of this study is to analyze the relationship between the teachers of the peasant territory and the education of the field, as a feeder of their teaching practice, towards education of social quality, mobilizing the emancipation of the subjects. In this direction, we take as references to deal with the Caldart Field Education (2002, 2012); Arroyo (2004), Hage (2011); to discuss the teaching practice Melo (2014), Franco (2012), Arroyo (2004), Molina and Antunes-Rocha (2014); and to address research on Pesce and André (2012) and Abreu and Almeida (2008). From a methodological point of view, we start with a qualitative approach (MINAYO, 2001). The methodological procedure used to produce the data was the questionnaire. The participants were five licentiates-professors of the Pedagogy course of UFPE-CAA who work in the Field Education. The findings of the research show that in the field education teaching and research are elements for the participants that articulate. They emphasized that the specificities of Field Education can be understood from the research, so as to be able to develop a teaching practice based on the peasant context, acting in a way to value the subjects and the diversity existing in this, as well as a teaching practice that takes for the emancipation of the subjects. We consider that the Field Education articulated by the research, has possibilities for the development of a contextualized and significant teaching practice in the peremptory of the emancipation of peasant subjects.

Keywords: Field Education; Search; Teaching Practice; Emancipation.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é o recorte de uma pesquisa maior, desenvolvida no contexto do Grupo de Estudos da Educação do Campo (GEECampo, 2018) na Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA), e toma como objeto as relações entre Educação do campo, pesquisa e prática docente no contexto campesino.

Quando falamos da Educação do Campo, elucidamos os desafios que os professores precisam enfrentar para desenvolverem suas práticas. Tais desafios podem ser caracterizadas principalmente pela falta de investimentos de natureza estrutural e também de formação específica para os profissionais que atuam a partir do paradigma da Educação do Campo.

Assumimos a Educação do Campo na acepção de Caldart (2012), que a trata, enquanto resultado da luta dos movimentos sociais campesinos, que tem compartilhado historicamente a luta por melhorias educacionais e que se unem a causa por uma educação diferenciada e específica do e no campo. Nesta perspectiva nos deparamos com diferentes valores e princípios que orientam escolhas, projetos de vida, concepção de espaço/tempo e qualidade de vida, que precisam ser considerados na escola.

No campo da pesquisa pautando-nos em estudos de Ludke (2009) e André (2001), pressupomos ser a pesquisa uma atividade que pode ajudar os profissionais da Educação do Campo a aprimorarem cada vez mais sua prática docente diária. Assim, sendo, utilizamos a denominação pesquisa, na acepção de Abreu e Almeida (2008) que se referem a pesquisa pedagógica, ou pesquisa da prática pedagógica, aquela que se preocupa com a reflexão sobre a própria prática e a realidade do ensino, compreendendo-a e problematizando-a. Trata-se de um processo essencial de construção do conhecimento sobre essa mesma prática, tornando-se fundamental à medida que contribui para com o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem.

É no sentido de a pesquisa ser uma prática que necessita da atividade de interpretação, reflexão e crítica sobre a realidade que a articulamos com o conceito de Educação do Campo, uma vez que a prática docente neste contexto pode ser potencializada pela pesquisa, a partir do incentivo a formação reflexiva, crítica e emancipadora.

O estudo da relação entre Educação do campo e pesquisa justifica-se pela relevância pessoal tendo em vista nosso interesse pelo objeto associado ao compromisso para com a defesa e melhoria da Educação do Campo focada na prática docente

. Sua relevância acadêmica parte da aproximação com espaços dentro da universidade em que estudantes e professores se questionavam sobre como as práticas de pesquisa nela desenvolvidas (ou não) poderiam ajudar o professor em sua atuação no cenário campesino a constituir ações reflexivas voltadas para o seu fazer docente - discussões essas também apontadas por alguns licenciandos-professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, que em eventos acadêmicos desenvolvidos pelo curso, discutem o quanto as contribuições do desenvolvimento de práticas de pesquisa na universidade, transforma sua prática docente na sala de aula. Assim, como profissionais da educação que defendem e lutam pela qualidade socialmente referenciada da Educação do Campo, defendemos a presença da prática da pesquisa no cotidiano destas escolas.

Neste contexto, este artigo tem como objeto de estudo “as relações entre Educação do campo, pesquisa e prática docente no contexto campesino,” justificado pelo propósito de

contribuir com o debate em torno das possibilidades de práticas de pesquisa no contexto de atuação campesina, a partir da atuação docente. Assim, almejamos contribuir para com a Educação do Campo, que articulada à pesquisa, mediada pelo fazer docente, em busca de superar a racionalidade técnica, ainda presente na docência dos que atuam no campo, rumo a emancipação dos que vivem e atuam neste território.

Considerando que no paradigma da Educação do Campo, a pesquisa, a prática docente e a emancipação dos sujeitos, se fortalecem enquanto conceitos que podem alimentar a formação dos sujeitos educativos pertinentes ao cenário escolar, é que nos mobilizamos, a partir da seguinte questão: Que relações os professores que atuam no território campesino, fazem entre Educação do campo e pesquisa enquanto alimentadoras de suas práticas docentes?

Para tanto, nos propomos a analisar que relações os professores do território campesino, fazem entre a Educação do Campo e a pesquisa, enquanto alimentadoras de suas práticas docentes, rumo à educação de qualidade social, mobilizadora da emancipação dos sujeitos.

O presente artigo está organizado a partir de cinco seções. A primeira corresponde à introdução que apresenta a contextualização do objeto. Na segunda apresentamos as temáticas de estudo, a saber: Educação do Campo e sua relação com a Escola do Campo; A prática docente na Educação do Campo e a pesquisa. A terceira seção apresenta a metodologia adotada, nela apontamos a abordagem da pesquisa, a caracterização dos participantes e os procedimentos de produção e análise dos dados. Na quarta seção tratamos dos achados da pesquisa a partir dos dizeres dos professores-licenciandos, referenciada pela categoria de análise: Relações entre Educação do Campo, a prática docente no contexto campesino e a pesquisa: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo que emancipa os sujeitos. Por fim, na última seção, apresentamos nossas considerações finais.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUA RELAÇÃO COM A ESCOLA DO CAMPO

Ao buscarmos as raízes da “Educação do Campo” enquanto paradigma, vimos que este emergiu das discussões do Seminário Nacional por uma Educação Básica do Campo realizado em Brasília no ano de 2002, que tinha como foco discutir a situação e as perspectivas da educação do povo do campo no Brasil. Neste contexto, a Educação do Campo emerge da luta por políticas públicas educacionais para o território campestre, buscando trabalhar a partir dos valores e especificidades dos sujeitos que dele fazem parte (CALDART, 2012).

Neste sentido, Cardart (2002, p. 19) afirma que “a perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino”. Ou seja, não é uma questão de proporcionar uma Educação do Campo que delimite os passos do sujeito, mas é fazer com que este mesmo sujeito seja educado através de princípios de sua cultura, se auto-reconheça em seu espaço, tenha direito a uma educação de qualidade socialmente referenciada e possa tomá-la para acessar outros conhecimentos, e socialmente conquistar os espaços sociais nas mesmas condições de outros cidadãos não pertencentes ao contexto campestre.

Nesta perspectiva, a educação do campo aqui tratada, pressupõe uma educação que valorize o percurso histórico das reivindicações dos trabalhadores rurais para com um ensino contextualizado de modo que “Seus processos de ensino e aprendizagem não se desenvolvam fora da realidade de seus educandos” (MOLINA E SÁ, 2012, p.331). Deste modo, para compreender e discutir as demandas do Campo, surge a necessidade de escolas que não estejam apenas localizadas no campo, mas que atenda as necessidades de seu povo, ou seja

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito (CALDART, 2003, p. 66)

Neste sentido, percebemos que a finalidade da escola vai além de instruir, ela é uma extensão da comunidade, um ambiente que reflete os saberes e a cultura campestre, que

forma a partir da humanização. Para essas escolas há a necessidade de professores e professoras que conheçam a luta e as reivindicações desse povo, assim:

Construir a educação do campo significa formar educadores e educadoras do e desde o povo que vive no campo como sujeitos destas políticas públicas que estamos ajudando a construir e também do projeto educativo que já nos identifica (CALDART, 2002, p.25).

Neste contexto, a prática docente do professor/professora, no território campestre, quando direcionada aos princípios e especificidades do campo, torna-se um elemento fundamental para com a formação identitária dos/das estudantes.

Nesse sentido o trabalho docente está voltado para a formação humana baseada em princípios em que os sujeitos são centrais no processo de ensino e aprendizagem e suas especificidades precisam ser consideradas, sua leitura de mundo, seus saberes e sua cultura, optando por conteúdos mais contextualizados que possuam significado e sentido para os mesmos. Nessa perspectiva, explicita Munarim et al. (2010, p. 10) que: “Trata-se, portanto, de uma educação *dos* e não *para* os sujeitos do campo, que combine pedagogias de maneira a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memórias, saberes, sabedoria”; Estas são especificidades a serem tratadas com a população escolar do campo objetivando a ampliação do conhecimento pela via da ressignificação.

Arroyo (2004) nos apresenta contribuições de como nós professores/professas não podemos perder esse movimento histórico da Educação do Campo e colocar apenas questões básicas para a escola. A escola trabalha com sujeitos de direitos, assim é necessário que reconheça esses direitos e não os negue, pois a escola é um espaço institucional de aprendizagens, e nela nos parece ser interessante que sejam trabalhadas as origens dos sujeitos que dela fazem parte, como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói que está participando de um projeto social.

3 A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PESQUISA

Para tratarmos da prática docente na Educação do Campo, faz-se necessário compreendermos de forma o que é a Educação do Campo. Nesse sentido, nos fundamentamos em Caldart (2012, p. 259) ao afirmar a Educação do Campo como “[...] compreensão da realidade *por vir*, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas

indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas da educação. [...] prática social.”

Na perspectiva acima exposta a Educação do Campo emergiu da luta dos povos camponeses acerca da garantia de uma educação pautada nas suas necessidades, contexto e cultura. Nesse sentido, segundo Hage (2011, p. 01):

A Educação do Campo tem sido compreendida enquanto estratégica para o desenvolvimento sócio-econômico do meio rural, resultado das mobilizações dos movimentos sociais do campo e da apresentação por parte desses sujeitos coletivos de proposições e práticas inovadoras, sintonizadas com as especificidades que configuram a diversidade sócio-territorial do campo no Brasil.

Sendo assim, tratamos de uma educação que foi e vem sendo reivindicada pelos povos e movimentos sociais camponeses, ou seja, advém da luta de homens e mulheres que buscam contribuir com a construção de políticas educacionais específicas no campo.

Nesse sentido, de acordo com Caldart (2009, p.39) “A Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”. Ou seja, a Educação do Campo apresenta uma concepção de educação própria, fundamentada no reconhecimento da vida no campo e de seus sujeitos. Ela tem se apresentado através de suas práticas articuladas a uma concepção de educação que promove visibilidade às lutas contra-hegemônicas em prol da formação social e humana pautada na emancipação e criticidade. Nessa perspectiva, é a formação humana dos sujeitos um dos focos principais na atuação dos professores do campo.

Segundo Caldart (2012) os personagens principais da educação do campo são os trabalhadores do campo e suas organizações, que se unem com a finalidade de incidir sobre as políticas de educação, considerando os interesses da população camponesa. Assim, o conceito de educação do campo aqui assumido toma como referência os interesses sociais defendidos pela classe trabalhadora, que vislumbra uma educação de qualidade social. Esta é compreendida como aquela que busca atender às expectativas de vida das famílias, estudantes e profissionais. Transformando os momentos e espaços em lugares de aprendizagens significativas e de vivências humanas pautadas efetivamente em princípios democráticos (TEDESCO, 2015).

Nesta perspectiva, quanto à prática dos/das professores/professoras da Educação do Campo, Arroyo (2004, p.79) destaca que:

Como professores, temos, no meu entender, essa tarefa de tirar a máscara e descobrir a pessoa que está por trás de cada criança, de cada jovem, de cada adulto, conhecer a sua história. Esta pode ser uma característica fundamental da educação básica do campo, porque essa é uma característica dos movimentos sociais, ser feitos por sujeitos, valorizar as pessoas, respeitar suas diversidades, seus direitos.

Podemos compreender que a Educação do Campo se volta à formação humana, a partir da valorização e reconhecimento das histórias de vida dos sujeitos, da diversidade e do ensino pautado na conscientização dos direitos, o que conseqüentemente fundamenta a prática docente.

Neste contexto, para tratarmos desta prática docente na Educação do Campo, precisamos destacar o que entendemos por prática docente. A prática docente é aqui tratada como “o fazer do professor, ou seja, o trabalho que é inerente à atividade da docência” (MELO, 2014, p. 41). Sendo assim, diz respeito à especificidade do fazer do/da professor/professora, que é ensinar, ou seja, uma prática que tem responsabilidade com a aprendizagem dos estudantes.

Enfatizamos que, para compreender a prática docente como práxis é necessário considerar que a mesma possibilita a relação teoria-prática, visto que a prática por si só é apenas atividade mecânica, reprodução de uma ação. Já a práxis é atividade teórica/prática (PIMENTA; LIMA, 2004). Nesse sentido, assumimos a prática docente como atividade pensada e organizada, ou seja, enquanto práxis. Esta compreensão ganha relevância em Franco (2012) ao afirmar:

A prática como práxis traz, em sua especificidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes, construídos ou em construção. Este sentido lato da pesquisa é, portanto, inerente à prática docente (FRANCO, 2012, p. 186).

A partir do exposto consideramos que a prática docente demanda um movimento contínuo de reflexividade que pode ser concebido pelo desenvolvimento de práticas de pesquisa. O que se contrapõe a concepções pautadas na racionalidade técnica.

Nessa perspectiva, concebemos que a prática docente na Educação do Campo é uma prática transformadora, não apenas de si própria, mas principalmente dos sujeitos educativos envolvidos no processo. Nesse sentido, tratamos de uma prática problematizadora e transformadora em que o saber é produzido conjuntamente e os professores compreendem e incorporam a escola a cultura e a realidade vivida pelos sujeitos educativos.

De acordo com Caldart (2004, p. 158), o professor do campo necessita ser “aquele cujo trabalho principal é o de fazer e pensar a formação humana, seja na escola, na família, na comunidade, no movimento social”. Compreendemos diante do exposto, que a prática docente, no território campesino, tem como foco principal a formação humana.

Quanto à atuação do professor na Educação do Campo, Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 227), ressaltam:

O educador do campo precisa ter a compreensão da dimensão do seu papel na construção de alternativas de organização do trabalho escolar, que ajudem a promover essas transformações na lógica tradicional de funcionamento da escola. Uma atuação que entenda a educação como prática social. Enfim, a formação deve contribuir para que o educador seja capaz de propor e implementar as transformações político-pedagógicas necessárias à rede de escolas que hoje atendem a população que trabalha e vive no e do campo. Um educador do povo do campo para muito além do papel da educação escolar. Um educador que assume seu papel como agente de transformação da sua realidade pessoal e social.

Nesse sentido, concebemos que a prática docente do professor da Educação do Campo pode promover rupturas a partir de intervenções dentro da escola e também fora dela. Portanto, não tratamos de uma prática putada na concepção tradicional, mas de uma prática que quando voltada a atender as demandas do campo, pode provocar transformações na vida e realidade dos sujeitos.

Podemos por assim dizer que a atuação docente matizada pela Educação do Campo está voltada à formação e emancipação humana na qual os sujeitos são centrais no processo e suas especificidades, tais como sua leitura de mundo, seus saberes e sua cultura são considerados, a opção por conteúdos contextualizados que possuam significado e sentido para os mesmos, é uma das premissas. Desse modo, a prática docente no território campesino, quando direcionada aos princípios e especificidades de seus sujeitos, torna-se um elemento significativo para com a formação dos mesmos.

Segundo Pesce e André (2012, p. 40):

A docência é uma atividade complexa e desafiadora, o que exige do professor uma constante disposição para aprender, inovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar [...] A formação inicial deve proporcionar ao professor conhecimentos para saber lidar com a complexidade da profissão, preparando-o para entender a realidade, dar respostas e projetar ações que favoreçam a aprendizagem.

Na perspectiva das autoras, a docência é uma atividade que exige saberes específicos e o contínuo desejo de buscar e aprender. Para tanto, Pesce e André (2012) destacam ainda a necessidade de eliminarem a concepção transmissiva de conteúdos, uma das possíveis alternativas apontadas por elas para superação de tal concepção é a da formação do professor pesquisador.

Neste contexto, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) propõe a defesa de uma formação inicial pautada na relação entre o sujeito, ensino e pesquisa. A partir desta relação à ANFOPE apresenta que a formação inicial venha a garantir “[...] um corpo de conhecimentos que permita ao profissional a condução do trabalho pedagógico e que, portanto, este profissional seja preparado para o domínio desse trabalho e para estabelecer relações que satisfaçam às necessidades para as quais ele foi formado” (ANFOPE, 1996, p. 21).

Desta maneira, a ANFOPE tem como princípio que uma formação pautada na articulação entre o sujeito, o ensino e a pesquisa amplia as possibilidades de uma formação e consequentemente uma prática mais crítica e reflexiva.

Sendo assim, concebemos que uma postura crítica e reflexiva sobre a prática precisa ser desenvolvida pelos professores desde a sua formação inicial, se estendendo até sua formação continuada. Nesta direção Freire (2013, 40) ensina que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Concebemos, pois, que o desenvolvimento de práticas de pesquisa torna-se uma atividade colaboradora e auxiliadora nesse processo formativo e contínuo da criticidade sobre a prática e de desenvolvimento profissional docente.

Deste modo, a pesquisa se apresenta como um caminho para encontrarmos respostas para nossas perguntas, que emergem de uma postura investigativa que nos leva a aprender. A pesquisa na prática docente conforme Franco (2012):

Pode ocasionar rompimentos nas concepções tecnicistas de docência, gerando a possibilidade de ressignificação das relações entre teoria e prática e podendo tornar-se um movimento importante na luta coletiva por melhores condições de trabalho e para a reconsideração da importância do conhecimento produzidos pelos docentes (FRANCO, 2012, p. 189-190).

Conforme acima exposto, a autora aponta uma possibilidade de os/as professores/professoras, a partir do desenvolvimento de pesquisa, romperem com as concepções tecnicistas presentes em suas práticas, reconhecendo o conhecimento produzido pelos/pelas professores/professoras através de práticas investigativas em sua prática docente.

Para tanto, concebemos que as escolas precisam oferecer aos professores/professoras condições para a prática da pesquisa, pois segundo André (2001) fatores como limitadas condições materiais e falta de tempo acabam dificultando o desenvolvimento de práticas de pesquisa pelos/pelas professores/professoras da educação básica. A autora corrobora com a ideia de que a pesquisa precisa se fazer presente na formação e prática docente, mas para isto, as questões mencionadas anteriormente precisam ser superadas.

Como podemos perceber a prática docente na educação do campo demanda uma prática que valorize a humanização, a história e cultura dos sujeitos, bem como uma prática que privilegie uma formação que emancipe, que seja pautada na reflexão crítica sobre a realidade. Nesse sentido a pesquisa se apresenta como uma experiência que poderá ajudar os/as professores/professoras da educação do campo a estarem constantemente em busca do conhecer, do explorar e de práticas exitosas que potencializem a formação dos sujeitos do campo.

4 METODOLOGIA

O estudo de nosso objeto “as relações entre Educação do campo, pesquisa e prática docente no contexto campesino,” articulado as escolhas epistemológicas, exige uma abordagem qualitativa – uma vez que, na pesquisa educacional, se leva em conta [...] significados, motivos, aspirações, crenças, valores, e atitudes o que corresponde a um espaço

mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.22). Desta forma, a pesquisa qualitativa ao trabalhar com a interpretação dos significados e sentidos, nos auxilia na compreensão do objeto de estudo, revelado enquanto fenômeno formativo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa selecionamos como campo empírico o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, localizado no município de Caruaru. A escolha deste campo deu-se por se tratar de uma instituição de fomento ao ensino-pesquisa-extensão e pela visibilidade de práticas de pesquisa enquanto eixo estrutural de desenvolvimento do curso e formação de seus participantes. Ressaltamos que tivemos como participantes da pesquisa, os licenciandos-professores deste curso. O critério de escolha foi à atuação na Educação do Campo e estar cursando os quatro últimos períodos do curso (6º, 7º, 8º, e 9º) - por concebermos que ao está nos quatro últimos períodos os licenciando-professores terão maiores possibilidade de vivenciarem diferentes experiências com as práticas de pesquisa.

Para atender ao objetivo de analisar que relações o professor do território campesino faz da Educação do Campo e da pesquisa enquanto alimentadoras de sua prática docente, utilizamos como instrumento de produção de dados o questionário estruturado em dois eixos. O primeiro solicita a caracterização dos participantes: idade, sexo, período, tempo de docência, tipo de vínculo e informações sobre a formação; e o segundo pede um bloco de questões articuladas ao objetivo da pesquisa, a partir dos seguintes eixos: a relação entre a pesquisa e o ensino na prática docente; práticas de pesquisa e contribuições com a prática docente na Educação do Campo; se utilizam de práticas de pesquisa na prática docente.

Quanto à análise dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo, a partir da técnica de análise categorial ou temática, por concebermos que através desta perspectiva podemos melhor explorar e discutir os dados produzidos, pautados em seus significados (MORAES, 1999).

Neste contexto, nossos participantes de pesquisa foram cinco licenciandos-professores da Educação do Campo, aos quais tratamos aqui como LP1, LP2, LP3, LP4 e LP5. Quanto ao

regime de trabalho, todos são contratados nas escolas públicas municipais em que trabalham. Três dos participantes possuem o curso Normal Médio, todos trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, um com o 3º ano e os demais com turmas multisseriadas. O tempo de docência exercido pelos licenciandos-professores varia entre um e seis anos, ou seja, todos são caracterizados como professores iniciantes. Em consonância com Garcia (2010), os/as professores/professoras iniciantes são aqueles que se encontram nos primeiros anos de exercício da docência.

Pautadas na análise de conteúdo, a partir da técnica de análise categorial ou temática, emergiu dos dados a categoria: Relações entre Educação do Campo, prática docente e a pesquisa no contexto campesino: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo que emancipa os sujeitos, em que passaremos a tratar na seção a seguir.

5 OS ACHADOS DA PESQUISA A PARTIR DOS DIZERES DOS PROFESSORES-LICENCIANDOS

Referenciadas no objeto de estudo “as relações entre Educação do campo, pesquisa e prática docente no contexto campesino”, nos propomos a analisar que relações os professores do território campesino fazem entre a Educação do Campo e a pesquisa, enquanto alimentadoras de suas práticas docentes, rumo à educação de qualidade social, mobilizadora da emancipação dos sujeitos. Nossos participantes são 5 professores-licenciandos iniciantes na docência, que cursam os 4 últimos períodos do Curso de Pedagogia da UFPE-CAA. Vejamos a partir da categoria de análise a seguir, o que explicitam os participantes da pesquisa.

5.1 Relações entre Educação do Campo, a prática docente e a pesquisa no contexto campesino: indissociabilidade entre ensino e pesquisa na construção de uma Educação do Campo que emancipa os sujeitos.

Considerando as temáticas de estudo centrais no presente artigo, a saber: educação do campo, prática docente e a pesquisa, assumimos que **a educação do campo** aqui pautada tem

por base a perspectiva da classe trabalhadora. Concebida enquanto prática social, “[...] nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas.” (CALDAT, 2012, p.259).

Ancorando-nos em Franco (2012), entendemos que **a prática docente** reflete concepções de mundo, de vida e de existência, visto que há:

[...] uma prática que forma, informa e transforma, simultaneamente, o sujeito e suas circunstâncias; por outro lado, há uma prática que oprime, distorce e congela o sujeito que nela se exercita, o qual, neste caso, perde o acesso a suas circunstâncias. Para essa prática congelada, muito contribuem as condições opressoras da instituição escolar, aliadas a precária formação para o exercício profissional da docência. (FRANCO, 2012, p. 187)

Conforme a autora, o fazer docente pode assumir a perspectiva libertadora ou a opressora, o que ganha coerência com Freire (1997). Nesse sentido, refutando toda e qualquer prática que oprime, assumimos uma prática docente que forma seus estudantes não apenas para viver em sociedade, mas para viver com dignidade e consciência crítica; uma prática que forma, informa e transforma, movida principalmente pelo desejo de atração das condições sociais. Assim sendo:

A prática docente, quando considerada como prática social, historicamente construída, condicionada pela multiplicidade de circunstâncias que afetam o docente, a instituição, o momento histórico, o contexto cultural e político, realizar-se-á como práxis. [...] A prática como práxis traz, em sua especialidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes, construídos ou em construção. (FRANCO, 2012, p. 204)

Desta maneira, a prática docente como práxis demanda a transformação humana e social. Assim, o papel da pesquisa na formação e prática docente se apresenta para além da produção de conhecimento, pois “A pesquisa pode contribuir para operar as mudanças na visão de mundo dos estudantes iniciantes, já que é uma atividade problematizadora da realidade, o que pode levá-los a se engajarem em projetos de uma sociedade mais justa e menos desigual.” (PESCE E ANDRÉ, 2012, p.43). Desse modo, entendemos que os professores são os sujeitos que precisam comandar as mudanças, em vez de serem levados por elas, promovendo a problematização social por meio do ensino.

Ancorados em Veiga (2008, p.31), tomamos por **ensino** o fato de que este

[...] responde a três desafios: em primeiro lugar, é uma tarefa humana [...]; tem, em seguida, o desafio da dimensão afetiva, do compartilhamento, da interação; apresenta, enfim, o desafio de seu papel cognitivo, pelo fato de permitir que cada aluno construa seu conhecimento graças ao emprego de uma diversidade metodológica e tecnológica. Em suma, o ensino é carregado de razão e emoção, é o espaço para a vida, para a vivência das relações entre professores e alunos, para a ampliação da convivência socioafetiva e cultural dos alunos.

Como podemos perceber, tratamos de um processo que envolve a mobilização de conhecimentos entre professores/professoras e estudantes. O ensino implica a relação recíproca de troca de saberes entre esses sujeitos, configura a interação formativa e afetiva que há no movimento de ensinar e aprender sobre e a partir de conhecimentos e culturas.

Amparados na concepção de educação do campo, pesquisa e prática docente, passamos a tratar das relações que os professores do território campesino, fazem da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo. Nesta perspectiva nos deparamos com uma Educação do Campo que inspira diferentes valores e princípios, que orientam escolhas, projetos de vida, concepção de espaço/tempo e qualidade de vida, que precisam ser considerados na escola. Nesse sentido, concebemos que apesar do atual cenário social e político vivido em nosso país, continuamos compreendendo que a afirmativa apresentada por Caldart (2012), se mantém enquanto propósito de se trabalhar com os diferentes valores e princípios que orientam escolhas e projetos de vida no campo.

A partir da devida elucidação, passemos então a apresentar quais relações os professores que atuam no território campesino, fazem da pesquisa enquanto alimentadora de sua prática docente na Educação do Campo.

Ao tratarmos com os participantes da relação entre a pesquisa e o ensino em sua prática na Educação do Campo, temos que:

O ensino e a pesquisa estão extremamente articulados. O ensino necessita ser mediado através da pesquisa, pois, esta permite a construção autônoma de novos conhecimentos e novas descobertas. A articulação entre estes possibilita a construção de aprendizagens significativas, além de ampliar a possibilidade de um conhecimento mais amplo que não se limita há uma transmissão de conhecimento, mas a busca pelo conhecer. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, 2018)

De acordo com o exposto, o primeiro aspecto que LP4 apresenta é uma relação intrínseca entre pesquisa e ensino. Para eles, a pesquisa é um meio pelo qual o ensino pode ser explorado e compreendido, ou seja, o ensino tem a pesquisa para ajudar na busca de melhorias através do conhecimento novo, que emerge do movimento investigativo. Partindo desta perspectiva LP3 destaca “O ensino se vincula a prática e a prática está imbricada com a pesquisa, pois só há pesquisa através da prática e vice e versa, pois a pesquisa surge da necessidade e desafios do ato de ensinar.” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP3, 2018). Nesse sentido, a pesquisa e o ensino estão relacionados à medida que um necessita do outro. Essa articulação que os participantes enfatizam ganha relevância em Freire (2013, p. 30-31) ao afirmar:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Como podemos perceber, a pesquisa faz parte do trabalho docente, a indagação e a busca são elementos fundamentais ao ensinar. Compreendemos, então, que para ensinar exige pesquisa, e essa pesquisa se apresenta como algo necessário, inseparável e inerente a prática docente enquanto práxis.

Ao perguntarmos aos participantes se as práticas de **pesquisa possibilitam alguma contribuição para com a sua prática docente** na Educação do Campo, os participantes afirmam que sim e revelam que ela ajuda:

A entender que a educação do campo emerge de um movimento de lutas que buscava/busca uma educação que dialogue com as especificidades camponesas. Nesse sentido, a aproximação com pesquisas que versam sobre a educação do campo do/no campo me permite o desenvolvimento de práticas outras para sujeitos outros. (Extrato do questionário, LP5, 2018)

LP5 revela que uma das contribuições da pesquisa para com sua prática docente é compreender o surgimento da própria Educação do campo. Nesse sentido, as práticas de pesquisa se apresentam como aproximações para entender que educação é esta, a quem ela atende e quais seus princípios. Nesse sentido, as afirmativas de LP5 ganham coerência com o que explicita Caldart (2002, p. 18) ao destacar que:

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste *movimento por uma Educação do Campo* é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito a educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais.

Nesta perspectiva, a Educação do Campo pressupõe que os sujeitos do território campesino não precisem sair do campo para ter o direito de estudar, mas que este se faça no lugar onde vivem, partilhando de uma educação que valorize seus contextos e suas culturas.

Ainda quanto a que **contribuições à pesquisa possibilita a prática docente** na Educação do Campo, outro participante destaca:

As pesquisas me possibilitaram primeiramente identificar as especificidades da Educação do campo e seus sujeitos, em seguida me possibilitou ressignificar a prática docente de forma adequada a este contexto. Me possibilitou uma prática que se desenvolve através da valorização do campo e de seus sujeitos. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, 2018)

LP4 explicita que a partir de pesquisa ele conseguiu desenvolver uma prática docente pautada na valorização do contexto campesino, atuando de forma a valorizar os sujeitos e a diversidade existente no campo. Em convergência com LP4 vejamos o que apresenta outro participante:

Através de minhas pesquisas sobre a educação do campo percebo minha origem e dela trago reflexões para esse desenvolvimento, o reconhecimento do campo não como lugar do atraso, mas como espaço mútuo de saberes culturais outros e diversos que devem ser cultivados e utilizados para a constituição de conhecimentos escolares. (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP2, 2018)

O depoimento de LP2 explicita o reconhecimento identitário da licencianda-professora identificando o campo como o seu lugar de pertencimento. As práticas de pesquisa para ele ajudam a reconhecer o contexto campesino como espaço de diferentes culturas e estas precisam ser consideradas e partilhadas nas escolas.

Os extratos de LP4 e LP2 quanto à valorização das especificidades e da diversidade no campo, dialogam com Arroyo (2012, p.32) ao afirmar que:

Podemos levantar a hipótese de que o reconhecimento da diversidade não enfraquece, e sim fortalece, os princípios em que se assenta a construção teórica da Educação do Campo, do projeto de campo e de sociedade. Esses conceitos, matrizes da concepção de educação, são construções históricas em tensa relação com a diversidade de sujeitos e de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero. Pesquisar a fundo essa construção é uma exigência na conformação da Educação do Campo.

O autor destaca que o território campesino se constitui por uma diversidade de sujeitos e que a valorização desta diversidade contribui na construção das especificidades da Educação do Campo. Assim, podemos inferir que as práticas de pesquisa tornam-se uma possibilidade para que os professores possam desenvolver uma postura investigativa, identificando que o ensinar pressupõe o reconhecimento e valorização da diversidade.

Ao questionarmos de que maneira os participantes se utilizam de práticas de pesquisa em sua prática docente, os mesmos afirmaram: “Para elaboração de planejamento, apropriação de novos conteúdos, desenvolver atividades sistemáticas e práticas para incentivar o desejo da curiosidade, da autonomia, aprimorar e emancipar a partir de diversos conhecimentos” (EXTRATO DO QUESTIONÁRIO, LP4, 2018).

No depoimento de LP4 encontramos a/o professora/professor enquanto consumidores de pesquisa para alimentar sua prática docente, quando trata do planejamento, da apropriação de conteúdos e atividades sistemáticas, assim como fazendo uso da pesquisa para mobilizar os/as estudantes quanto à curiosidade, autonomia e emancipação a partir da apropriação dos conhecimentos. O reconhecimento de que a pesquisa ajuda a aperfeiçoar a sua prática docente e ampliar o desenvolvimento da autonomia e emancipação, ganha consistência em André (2006, p.123) ao afirmar que a pesquisa:

[...] pode propiciar o desenvolvimento de sujeitos autônomos, livres e emancipados. A pesquisa pode tornar o sujeito professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais o seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas.

Deste modo, entendemos que a pesquisa possibilita ao/a professor/professora uma leitura crítica sobre sua prática docente, a identificação de estratégias para superação das dificuldades e desafios que venham a surgir em seu trabalho e a emancipação dos/das estudantes. Assim, uma prática docente que valoriza a emancipação dos sujeitos, ganha consonância com o que se constitui como uma prática própria da Educação do Campo, ou seja, um projeto de educação que busca a conscientização crítica e transformação social. Nesta perspectiva, a concepção aqui tratada se assemelha ao que afirma Caldart (2002, p.22) ao destacar:

É um projeto de educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas; que nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos; que as práticas sociais, e entre elas especialmente as relações de trabalho, conformam (formam ou deformam) os sujeitos. É por isso que afirmamos que não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para ser os sujeitos destas transformações [...].

O extrato apresentado por LP4 no que se refere à articulação da pesquisa em sua prática rumo à emancipação, ganha consistência nas contribuições de André (2006) e Caldwell (2002) ao tratarem dimensão emancipatória dos/das participantes, o que pressupõe um desenvolvimento humano pleno, que contribua para a formação de sujeitos dispostos a alterar as circunstâncias sociais desumanizantes, o que pressupõe a defesa pela justiça social.

Defender esta concepção formativa exige uma educação pautada numa concepção crítica, libertadora, pressupondo a humanização impulsionadora da transformação. Diante do exposto, concebemos serem estas as bases para uma prática docente que se desenvolva rumo à emancipação.

Diante das reflexões aqui apresentadas, consideramos que a Educação do Campo presume uma prática docente que seja articulada pela pesquisa, uma vez que esta dispõe de possibilidades para com o desenvolvimento de um fazer contextualizado e significativo – uma vez que é a partir da prática docente subsidiada pela pesquisa que emerge um ensino pautado na valorização da diversidade e emancipação dos estudantes do campo.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo é o recorte de uma pesquisa maior e se propôs a analisar que relações os professores do território campesino, fazem entre a Educação do Campo e a pesquisa, enquanto alimentadoras de suas práticas docentes, rumo à educação de qualidade social, mobilizadora da emancipação dos sujeitos.

Os dados revelam que os/as participantes compreendem a Educação do Campo, a pesquisa e a prática docente como elementos indissociáveis na focalização dos processos de

ensino e aprendizagem no contexto campestre. A prática docente pautada no ensino e na pesquisa, mediada pela Educação do Campo, à luz de uma formação crítica, humanizadora e emancipadora provocadora da curiosidade, das descobertas e do compromisso social, se materializa pela via reflexividade, do diálogo e do compromisso com a formação dos sujeitos campestres.

Os participantes explicitam que é por meio da pesquisa que compreendem a Educação do Campo como um movimento que emerge de lutas por uma educação que dialoga com as especificidades campestres, ou seja, os/as professores/professoras da educação do campo, enxergam este tipo de educação, como eixo estruturador da pesquisa e mobilizadora das práticas docentes.

Os dados ainda explicitaram que a partir da pesquisa os participantes conseguem desenvolver uma prática docente pautada na valorização do contexto campestre, atuando de forma a legitimar os sujeitos e a diversidade existente no Campo, bem como uma prática docente mobilizadora da emancipação dos mesmos.

197

Por fim, concluímos que a tríade Educação do Campo, pesquisa e prática docente, se retroalimentam, reafirmando a máxima freireana “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino,”(2013), aqui expressa na constituição do/da professor/professora pesquisador/pesquisadora, uma exigência na feitura de uma educação de qualidade social, que responda as demandas da população campestre, na perspectiva da emancipação do conjunto dos sujeitos educativos, participantes do processo. É assim que concebemos a prática docente pautada no reconhecimento da Educação do Campo como um espaço de direito, marcado pela valorização da diversidade e emancipação dos que vivem neste contexto.

Até então, é assim que pensamos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Roberta Melo de Andrade; ALMEIDA, Danilo Di Manno de. **Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental**. Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade, n. 14, p. 73-85, jul./dez. 2008.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. 18 edição – Campinas, SP: Papirus, 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Ensinar a Pesquisar: como e para quê? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 123-134.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In:_(org.) **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Pesquisa na formação e prática docente. In:_(org.) **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 55-70.

ANFOPE. **Documento Final**. VIII Encontro Nacional. Belo Horizonte, 1996. Disponível em: <http://lite.fae.unicamp.br/anfope>. Acesso em: 27, de março de 2018.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o moviment social do campo. In: Por uma educação do campo. Miguel Gonzalez Arroyo. Roseli Salete Caldart, Mônica Castagna Molina (organizadores). Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2004.

CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING. E. J., CERIOLI. P. R., CALDART. R. S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CALDART, R. S. **Dicionário da Educação do Campo**. Org. Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Graudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. **Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso.** Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CALDART, R. S. **A Escola do Campo em Movimento.** Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente.** 1 edição. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – 44 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARCIA, Carlos M. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência.** Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, vol 02, número 02, jan/jul. 2010.

HAGE, Salomão M. **Educação do campo, legislação e implicações na gestão e nas condições de trabalho de professores das escolas multisseriadas.** Anais do 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação – Políticas Públicas e Gestão da Educação. São Paulo – SP. 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simpósio2011/trabalhosCompletos01.htm>. Acesso em: 20 de março de 2019.

LUDKE, Menga. **A pesquisa do professor da educação básica em questão.** Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

MELO, Maria Julia Carvalho de. **Os sentidos partilhados sobre estágio supervisionado e as contribuições para a prática docente do professor com experiência docente.** / Maria Julia Carvalho de Melo. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea - Caruaru, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo.** Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. **Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o prona e o procampo.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p. 220 - 253, jul./dez.2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 20 de março de 2019.

MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONTE, S. F.; PEIXER, Z. I. (Orgs.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas.** Florianópolis: Insular, 2010.

PESCE, Marly Krüger de. ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador.** In: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39-50, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 02 de julho de 2018.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Estágio e Docência.** São Paulo: Editora Cortez, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alenastro. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma Passos Alenastro. ÁVILA, Cristina Maria d. (org.) **Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas.** (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico) Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13-21.

Submetido em: 28/02/2019

Aprovado em: 02/04/2019