

## O Programa Residência Pedagógica Ciências da Natureza e Matemática (Ledoc/UFMA): potencializar concepções teóricas e metodológicas do paradigma da Educação do Campo em escolas públicas maranhenses

 Sabrina Zientarski de Bragança<sup>1</sup>,  Hermeson Claudio Mendonça Menezes<sup>2</sup>,  Clarice Zientarski<sup>3</sup>,

<sup>1</sup> Universidade Federal do Maranhão - UFMA. LEdoC - Coordenação Licenciatura em Educação do Campo. Avenida João Alberto, S/N, Bairro Bambu. Município de Bacabal - MA. Brasil. <sup>2,3</sup> Universidade Federal do Ceará - UFC.

Autor para correspondência/Author for correspondence: [sabrina.braganca@ufma.br](mailto:sabrina.braganca@ufma.br)

**RESUMO.** Este artigo objetiva analisar o Programa Residência Pedagógica (PRP) realizado no curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFMA), partindo da premissa que o programa busca incentivar a vivência em sala de aula e estabelecer uma interação entre pesquisa acadêmica e teoria-prática docente. O intuito do Programa desenvolvido pela UFMA era potencializar didáticas e metodologias fundamentadas no paradigma de educação do campo e na Pedagogia Histórico-Crítica, tendo três escolas públicas do campo maranhense como espaço empírico. Os professores e estudantes da UFMA, durante a realização do Curso, buscaram conhecer e identificar os limites e possibilidades da realização do PRP nesses territórios, tanto para os estudantes da licenciatura quanto para as escolas do campo. Nesse sentido, salienta-se que, para a realização deste artigo, utilizou-se os dados obtidos pela própria UFMA, bem como os relatórios, o que envolveu o diagnóstico, a avaliação e autoavaliação dos próprios cursistas, a pesquisa qualitativa-quantitativa e levantamento da realidade em que se deu o curso, sendo realizada por meio de investigação bibliográfica, documental e pesquisa de campo, incluindo entrevistas, questionários e observação direta com registro em relatórios. Evidenciou-se, a partir dos dados coletados, que a materialização do PRP apresentou limites ligados a possível atrelamento à política de formação de professores e a uma visão utilitarista da educação, assim como na operacionalização pela universidade e pelas escolas públicas de educação básica. Ao mesmo tempo, o Programa demonstra a potencialidade da relação teoria-prática com a capacidade de formar estudantes aptos a fazer a gestão de processos educativos, desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos críticos e autônomos, com princípios educativos que visam à emancipação humana.

**Palavras-chave:** programa residência pedagógica, escolas do campo, teoria-prática.

## **Pedagogical Residence Program Nature Sciences and Mathematics (Ledoc/UFMA): to enhance theoretical and methodological conceptions of the Rural Education paradigm in public schools in Maranhão**

**ABSTRACT.** This article aims to analyze the Pedagogical Residency Program (PRP) carried out in the Bachelor's degree course in Field Education (UFMA), based on the premise that the program seeks to encourage classroom experience and establish an interaction between academic research and teacher theory-practice. The purpose of the program developed by UFMA was to enhance didactics and methodologies based on the paradigm of field education and the Historical-Critical Pedagogy, having three public schools in the rural areas of Maranhão as an empirical space. During the course, UFMA professors and students sought to identify the limits and possibilities of the PRP in these territories, both for the undergraduate students and for the field schools. It is emphasized that, for the realization of this article, data obtained by UFMA itself and reports were used, which involved diagnosis, evaluation and self-evaluation of the students, qualitative-quantitative research, and a survey of the reality in which the course took place, carried out through bibliographic and documentary research and fieldwork, including interviews, questionnaires, and direct observation with reports. It was evidenced, from the collected data, that the materialization of the PRP presented limits related to a possible linkage to teacher training policy and a utilitarian view of education, as well as in the operationalization by the university and public basic education schools. At the same time, the program demonstrates the potential of the theory-practice relationship to train students capable of managing educational processes, developing pedagogical strategies that aim at the formation of critical and autonomous human subjects, with educational principles that aim at human emancipation.

**Keywords:** pedagogical residency program, country schools, theory-practice.

# Programa de Residencia Pedagógica Ciências de la Naturaleza y Matemáticas (Ledoc/UFMA): para potenciar las concepciones teóricas y metodológicas del paradigma de la Educación Rural en las escuelas públicas de Maranhão

**RESUMEN.** Este artículo tiene como objetivo analizar el Programa Residencia Pedagógica (PRP) realizado en el curso de Licenciatura en Educación del Campo (UFMA), partiendo de la premisa de que el programa busca fomentar la experiencia en el aula y establecer una interacción entre la investigación académica y la teoría-práctica docente. El objetivo del Programa desarrollado por la UFMA era potenciar la didáctica y las metodologías fundamentadas en el paradigma de la educación del campo y la Pedagogía Histórico-Crítica, teniendo tres escuelas públicas del campo maranhense como espacio empírico. Los profesores y estudiantes de la UFMA, durante la realización del Curso, buscaron conocer e identificar los límites y posibilidades de la realización del PRP en estos territorios, tanto para los estudiantes de la licenciatura como para las escuelas del campo. En este sentido, se destaca que, para la realización de este artículo, se utilizaron los datos obtenidos por la propia UFMA, así como los informes, que involucraron el diagnóstico, la evaluación y la autoevaluación de los propios cursantes, la investigación cualitativa-cuantitativa y el levantamiento de la realidad en la que se dio el curso, realizada a través de la investigación bibliográfica, documental y de campo, que incluyó entrevistas, cuestionarios y observación directa con registro en informes. A partir de los datos recopilados, se evidenció que la materialización del PRP presentó límites relacionados con un posible vínculo con la política de formación de profesores y una visión utilitarista de la educación, así como en la operacionalización por parte de la universidad y las escuelas públicas de educación básica. Al mismo tiempo, el Programa demuestra el potencial de la relación teoría-práctica con la capacidad de formar estudiantes aptos para la gestión de procesos educativos, desarrollar estrategias pedagógicas que apunten a la formación de sujetos humanos críticos y autónomos, con principios educativos que apunten a la emancipación humana.

**Palabras clave:** programa de residencia pedagógica, escuelas de campo, teoría-práctica.

## Introdução

Este trabalho tem como objetivo analisar o Programa Residência Pedagógica (PRP) realizado no curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFMA). O programa tem como propósito incentivar a vivência em sala de aula e estabelecer uma interação entre pesquisa acadêmica e teoria-prática docente. Na UFMA, o programa teve a intenção de potencializar didáticas e metodologias fundamentadas no paradigma de educação do campo e na Pedagogia Histórico-Crítica. Para isso, utilizou três escolas públicas do campo maranhense como sustentação empírica. Durante a realização do curso, os professores e estudantes da UFMA buscaram conhecer e identificar os limites e possibilidades da realização do PRP nesses territórios, tanto para os estudantes da licenciatura quanto para as escolas do campo.

Nesse sentido, este artigo utiliza dados obtidos pela própria UFMA em forma de relatórios escritos e relatos orais para analisar e discutir o PRP, além de autores que tratam sobre a temática da educação do campo e do PRP. A pesquisa se baseia na abordagem qualitativa, a qual se expandiu para incluir uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais (Bogdan & Biklen, 1994, p. 11).

Nessa perspectiva, salienta-se que o Programa Residência Pedagógica (PRP) lançado pelo Ministério da Educação (ME) e consubstanciado a partir do Edital 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), está inserido na atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. De acordo com o edital, objetiva-se contemplar e selecionar Instituições do Ensino Superior (IES) públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos, que possuem cursos de Licenciatura, para incentivar a vivência em sala de aula, além de constituir uma interação entre pesquisa acadêmica e teoria-prática docente, estimulando outras didáticas e metodologias. Dentre os objetivos do Programa destaca-se:

II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores. IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (Edital 6/2018, p. 01).

Ao tratar do programa de residência pedagógica na formação inicial, há elementos presentes que explicitam uma intencionalidade na concepção de formação de professores. É observável a preocupação inerente com a formação para o trabalho durante a formação inicial,

ou seja, uma formação que alia teoria e prática, principalmente quando a proposta vincula o programa de residência ao estágio supervisionado. Isso revela a necessidade de interpretação do teor que o programa irá assumir dentro da esfera formativa. Qual seja, o de simples utilitarismo e pragmatismo que acompanham as práticas pedagógicas desde que a escola se constituiu enquanto tal, ou seja, uma escola dualista nos termos em que Saviani (1980) denomina educação “*strictu sensu*”. Esse pragmatismo e utilitarismo se agudizam ainda mais na educação básica, quando essa lógica reverbera em um processo de fragmentação do conhecimento. Em contrapartida, conforme Kuenzer (1999, p. 171), é preciso considerar na formação docente estudos e práticas educativas que proporcionem aos docentes apropriar-se de diferentes leituras e interpretações da realidade, "que se constituem em objeto de vários campos do conhecimento, mas em particular da filosofia, da história, da sociologia e da economia, bem como estabelecer interlocuções com vários especialistas", e ainda com profissionais de formações diferenciadas.

Ao partir do pressuposto de que o referido programa faz parte da política nacional de formação de professores, como já afirmado, é necessário ter clareza da concepção de formação que está descrita e referida no edital, principalmente em relação a sua indução à introdução da formação para a consolidação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Bem como, da compreensão de que há modelos de educação que se diferenciam conforme as concepções de educação, de homem e de sociedade, correspondentes às formações dos intelectuais e dos profissionais de educação que se pretende formar. Cabe aqui a ressalva de que direcionar a formação dos professores durante as licenciaturas para atender à BNCC apresenta indícios de desrespeito à autonomia científica das universidades. Além disso, ao fazer “escolhas” por conteúdos e habilidades específicos, pode-se comprometer a totalidade científica e a pesquisa acadêmica, parte fundamental da construção científica (BNCC, 2018).

Nessa perspectiva, concebendo a formação de professores como continuidade, uma relação direta entre formação inicial e continuada, no que se refere à teoria do conhecimento, Vigotsky (2005) contribui com a discussão sobre a fragilização do conhecimento em benefício da prática, à medida que defende que não é possível separar forma de conteúdo. Por isso, a operacionalização dessa continuidade pode ser potencializada por estágios docentes e programas focalizados em ações docentes. Além disso, o curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza e Matemática da Universidade Federal do Maranhão, indica como um dos pilares de sua proposta pedagógica e curricular a interdisciplinaridade, entendida no sentido descrito por Malanchen (2016, p. 19): “a interdisciplinaridade é a

associação entre várias disciplinas, na qual a cooperação provoca intercâmbios reais e enriquecimentos mútuos, podendo gerar novas disciplinas e/ou conhecimentos (psicopedagogia, agroecologia, entre outros)”. Dessa forma, podemos afirmar que a interdisciplinaridade na Licenciatura em Educação do Campo é um meio potente para a articulação das relações Educação-Campo, Teoria-Prática.

Ao identificar este programa como uma oportunidade, disputou-se o edital e utilizou-se o mesmo como potencializador das práticas formativas do Estágio Supervisionado Obrigatório. Para tanto, partiu-se de uma análise no sentido de compreender as contradições existentes entre as propostas de políticas de formação docente e sua consolidação a partir de um paradigma que as fundamenta, da análise do real, do existente, ou seja, da práxis educativa e da formação do professor. Isso permitiu alcançar as mediações entre ciência e educação e a função que ela exerce na reprodução humana.

Diante do exposto, o presente trabalho está organizado da seguinte forma: inicialmente, realiza-se uma breve apresentação sobre o PRP e sua proposta governamental, seu desenvolvimento institucional na Licenciatura em Educação do Campo realizada na UFMA. Em seguida, é apresentado um breve diagnóstico da realidade com a caracterização das escolas que são campo empírico do projeto e, posteriormente, discute-se sobre as ações realizadas nas escolas do campo, em especial os projetos de intervenção, a partir dos dados levantados junto à UFMA. Por fim, a título de considerações finais, são analisadas as possíveis contribuições do curso desenvolvido pela UFMA, das ações desenvolvidas no processo de aprendizagem dos residentes, bem como nos espaços de atuação.

### **O PRP no curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFMA, subprojeto de Ciências da Natureza e Matemática**

A proposta realizada para a submissão de projeto no PRP insere-se no contexto da Educação do Campo, compreendida, ao mesmo tempo, como conceito e movimento, enquanto unidade político-epistemológica que se estrutura, ganha conteúdo e forma no conjunto das lutas de movimentos sociais camponeses e das relações que se estabelecem entre a sociedade civil e o Estado para a efetivação do direito à educação. Ela apresenta-se como uma garantia de ampliação das possibilidades de homens e mulheres camponeses criarem e recriarem as condições de existência no campo. Segundo Caldart (2005, p. 2):

Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda.

A educação é uma estratégia importante para o desenvolvimento do bem-estar dos camponeses, constituindo-se num instrumento coordenador e estimulador de alternativas inovadoras que contribuam para a transformação da realidade dos homens e mulheres do campo em todas as suas dimensões. Assim, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo na UFMA, estruturado com essa concepção de campo e de educação, apresenta proposta político-pedagógica diferenciada que se amplia para a educação não escolar e para os movimentos e formas de organização do campo. Ele tem por perspectiva promover o estudo, a pesquisa e a reflexão sobre a educação dos povos do campo e o desenvolvimento de metodologias para atender à educação das diversidades territoriais e culturais desses mesmos povos (UFMA, 2014, p. 28). No que se refere ao papel do professor e da escola pública, concorda-se com Saviani (2016, p. 14):

Significa compreender que o papel fundamental da escola pública é a transmissão dos conteúdos científicos, filosóficos e artísticos em sua forma mais rica e sistematizada, a todos os alunos que a frequentam. ... Significa que o professor é o profissional que tem como principal responsabilidade ENSINAR. É ele o responsável pelo ensino de conteúdos historicamente elaborados e acumulados historicamente pela humanidade de forma didática.

Nesse sentido, o PRP se conecta com a proposta do curso, pois apresenta e constitui elementos de articulação entre pesquisa, prática pedagógica, estágio, extensão e produção intelectual, procurando ressignificar os espaços de prática na graduação e contribuir para a superação dos desafios impostos à educação pública. Além disso, potencializa uma real possibilidade de articulação do estágio curricular obrigatório do curso com as práticas de pesquisa, elaboração e execução do programa. O estágio curricular obrigatório do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, por sua vez, rege-se pela Lei do Estágio nº 11.788/2008; pela regulamentação da UFMA, expressa na Resolução nº 1191/2014 - CONSEPE, observando as alterações da Resolução nº 1674/2017 - CONSEPE, e pelas Normas de Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Maranhão, que consideram as especificidades do curso.

Assim, segundo o Projeto Pedagógico do Curso, o Estágio Obrigatório é um componente teórico e prático destinado ao exercício profissional, a ser desenvolvido nas escolas do campo e organizações não escolares, de forma a possibilitar aos licenciandos a

vivência de contextos e situações reais da docência nas escolas do campo e de educação popular em organizações e movimentos sociais. Ele tem por perspectiva promover o estudo, a pesquisa e a reflexão sobre a educação dos povos do campo e o desenvolvimento de metodologias para atender às diversidades territoriais e culturais desses povos (UFMA, 2014, p. 36).

Vinculados aos componentes de estágio mencionados, foram executados dois subprojetos do PRP, que alicerçaram a formação dos licenciandos em Educação do Campo com uma prática profissional fundamentada na percepção do contexto real das escolas do campo. Com isso, identifica-se que o Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMA contempla a formação específica em Ciências da Natureza e Matemática e em Ciências Agrárias, e foi atendido com dois subprojetos, cada um com um docente orientador, preceptores e bolsistas, totalizando 56 pessoas diretamente envolvidas no processo de execução do programa, com abrangência em nove escolas maranhenses em seu desenvolvimento.

Também o curso buscou responder aos desafios do projeto, além de contribuir para a melhoria do desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das escolas, um dos objetivos declarados no edital já referido. Desta forma, constituiu-se uma experiência singular, inovadora, provocativa e inspiradora para o estágio curricular obrigatório do curso. Neste, o ponto de partida foi a instrumentalização teórica e o conhecimento do desafio do trabalho pedagógico do professor nas escolas e na formação dos trabalhadores do campo. O ponto de chegada foi a formação de professores, especialmente nas classes do 6º ao 9º ano e no Ensino Médio.

O subprojeto intitulado “Ressignificando os espaços formativos do curso de Licenciatura em Educação do Campo Ciências da Natureza e Matemática a partir da experiência da Residência Pedagógica”, do curso de Licenciatura em Educação do Campus de Bacabal, faz parte do Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica da UFMA. Ele é composto por um núcleo de 03 escolas-campo, sendo que o termo "escola campo" refere-se às escolas que foram contempladas pelo programa de residência pedagógica, nas seguintes escolas: Unidade Integrada João Alberto de Souza, localizada no município de Bacabal; Unidade Escolar Sinfrônio Alves, no município de Lago do Junco e Unidade Escolar João Rita, no município de Bom Lugar. O núcleo é composto por 24 residentes, 03 preceptores e 01 docente orientador(a). A escolha dos municípios e escolas levou em consideração a presença de baixos indicadores sociais e educacionais dos municípios e dessas

escolas, o histórico da relação entre as escolas, os estudantes oriundos dos municípios em questão e a universidade, visto que alguns residentes são oriundos desses municípios.

Como já destacado, a proposta foi vinculada à matriz curricular do Curso, que apresenta a articulação entre o tempo de estudos acadêmicos com o tempo de estudos e intervenção prática nas comunidades do campo, através da Pedagogia da Alternância. Destacando que os tempos educativos são organizados em regime de alternância entre o *Tempo-Universidade* (TU) e o *Tempo Escola-Comunidade* (TEC), onde o TU compreende o tempo de estudo presencial intensivo em que os estudantes permanecem no campus universitário, e o TEC compreende o tempo de estudo, pesquisa e práticas pedagógicas orientadas, desenvolvidas nas escolas e demais espaços educativos existentes nas comunidades, entre uma etapa e outra do Tempo-Universidade.

Assim, a partir do mapeamento dos municípios, foram realizados contatos com secretários e secretárias da Educação desses municípios para levantamento das escolas do campo com baixos índices no IDEB e necessidade de apoio de políticas públicas educacionais. Após a aprovação do projeto e dos demais trâmites, como a escolha de preceptores e residentes através de editais públicos, foi liberado o acesso à plataforma do programa na instituição, que possuía textos indicadores e um curso de formação para preceptores e residentes.

A abertura oficial do programa na UFMA/Bacabal ocorreu no dia 30 de outubro de 2018, com a presença dos preceptores, diretores das escolas campo, residentes, docentes orientadores e comunidade acadêmica. A partir desse momento, foram marcadas reuniões com as escolas onde seriam apresentados os residentes e o programa para diretores, docentes e comunidade escolar. Como procedimento metodológico, a inserção dos licenciandos no ambiente escolar iniciou-se a partir de uma pesquisa-ação por meio da observação e registro da realidade estudada. Para a ambientação, foram empregadas três ferramentas de investigação na escola campo, correspondentes a: observação de aulas e do espaço escolar, pesquisa documental e entrevistas com a equipe escolar, além de estudantes e pais, ou responsáveis, todas com a finalidade de conhecer a realidade da escola, suas dificuldades e potencialidades, conforme se apresenta a seguir.

## **Breve inventário-diagnóstico da realidade: a caracterização das escolas campo do subprojeto**

Com a intenção acima revelada de atrelar a formação de professores à produção do conhecimento científico capaz de superar a dicotomia teoria x prática e incidir a favor da produção do conhecimento real capaz da práxis educativa transformadora, foi imprescindível o trabalho de pesquisa e desvelamento do real por parte dos envolvidos. Para tanto, o primeiro momento dos residentes e da docente orientadora foi a produção de um inventário da realidade, que consiste no conhecimento e interação com a realidade educacional das escolas e comunidades. Esclareça-se que o PRP forneceu formulários padrões para investigação relativa aos aspectos estruturais e físicos das escolas, os quais foram complementados por questões referentes a aspectos pedagógicos e formativos específicos da educação do campo e da comunidade, que pretendia-se investigar. Para a elaboração dos elementos não presentes nos formulários do programa, utilizou-se a obra “Inventário da Realidade”: guia metodológico para uso nas escolas do campo, que propõe uma divisão em sete blocos temáticos para elaboração de perguntas.

À vista do exposto, esta etapa consistiu no conhecimento do campo de atuação do residente, em suas múltiplas dimensões, bem como na primeira aproximação deste com os sujeitos e situações reais do cotidiano de sua área de trabalho. Segundo o guia metodológico elaborado por Caldart *et al* (2016, p. 1), "o inventário é uma ferramenta para o levantamento e registro organizado de aspectos materiais ou imateriais de uma determinada realidade". Dessa forma, esse diagnóstico tem como intenção fornecer subsídios para o planejamento das ações a serem desenvolvidas pelo grupo (bolsistas residentes, docente orientadora e preceptores) ao longo de todo o programa.

Portanto, neste subitem apresenta-se uma breve caracterização dos municípios e das escolas contempladas pelo subprojeto, assim como a concepção pedagógica encontrada nas escolas, relativa ao paradigma da educação do campo ou da educação rural. Os resultados produzidos na coleta de dados foram sistematizados nos relatórios finais dos residentes bolsistas do programa e estão dispostos na seguinte ordem: Unidade Integrada João Alberto de Souza - Bacabal, Unidade João Rita - Bom Lugar e Unidade Escolar Sinfrônio Alves - Lago do Junco.

O levantamento da realidade foi realizado por meio de pesquisa em documentos orientadores das escolas do campo, como Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico (PPP). Foram aplicados 234 questionários, sendo: na Unidade João Rita, 40 questionários

com pais do 6º e 7º ano, 40 com estudantes das mesmas turmas, dois com gestores e 3 com professores; na Sinfrônio Alves, 40 questionários com pais de duas turmas do 8º e 9º ano, 40 com estudantes, dois com gestores e 2 professores; na João Alberto de Souza (turma de 9 anos), 31 questionários com pais, 31 com estudantes, um com gestor e dois com professores. Em outras palavras, foram aplicados questionários com pais (111), estudantes (111), gestores (5) e professores (7).

A pesquisa foi realizada durante a fase de imersão do residente na escola campo, com a visita destes às famílias dos estudantes das turmas que o programa iria contemplar, assim como a observação do trabalho pedagógico em sala de aula, foi realizada na imersão, durante o período de 20 horas aula e teorização sócio- econômica das famílias, dificuldades e potencialidades de ensino e aprendizagem dos estudantes, relação da universidade com a comunidade, os três eixos buscaram caracterizar a comunidade em suas especificidades (comunidade de trabalhadores do campo), sua relação com a escola do campo, e possíveis contribuições da universidade para com esta comunidade.

Unidade Integrada João Alberto de Sousa localizada na comunidade Piratininga, a 18 km do município de Bacabal/MA, e abriga cerca de 88 famílias em seu território. A escola foi fundada na comunidade em 1986, oferecendo o ensino do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, de forma multisseriada, dividida em Cartilha, Carta e 1º, 2º e 3º ano. Funcionava na casa da Dona Zelinda, moradora mais antiga do povoado, que atualmente tem 103 anos. Com apenas uma professora sem formação, a Senhora Raimunda Oliveira Carvalho foi a primeira professora da escola. No início de 2014, a escola passou a ser anexo da Unidade de Ensino Fundamental São Benedito, localizada no povoado São Benedito.

Em maio do mesmo ano, a escola passou a ser anexa da Unidade de Ensino Fundamental Deputado Elígio Almeida, localizada na sede do município de Bacabal, assumindo também a mesma nomenclatura. Atualmente, oferece do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e atende crianças da comunidade, bem como de povoados circunvizinhos no turno matutino. Recentemente, a comunidade da escola se autodefiniu como remanescente de quilombo e passou a pleitear a titulação de seu território étnico, reconfigurando dimensões identitárias e afirmando o direito de propriedade em espaços de territorialização. De acordo com a UFMA (2013, p. 10), a terra passou a pertencer ao grupo negro a partir do matrimônio entre um ex-escravo e uma senhora da fazenda após a morte de seu esposo, proprietário da terra.

Na década de 1970, quando o espaço já estava muito diminuído devido a um arrendamento realizado, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) teria criado um projeto de assentamento e destinado mais de 3.000 hectares de terra à comunidade, que só teve seu território reconhecido em 2006. As principais atividades produtivas são o cultivo da roça, onde são produzidos arroz, milho, feijão, mandioca, entre outros. Quanto aos recursos naturais, há um lago e uma área de floresta nativa, porém, o povoado, por ser rodeado por fazendas de monocultivo, acaba sofrendo com o desmatamento e a contaminação das águas pela utilização de agrotóxicos. Em relação à cultura, ainda resistem o festejo do Divino Espírito Santo e São Benedito, bem como os jogos comunitários. (Bragança, 2020).

A unidade escolar possui 9 salas de aula com ventiladores, 1 sala de professores, 2 banheiros e uma cantina onde é oferecida a merenda escolar. Com relação ao corpo discente, a escola atende a 205 estudantes, sendo que, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, as turmas são multisseriadas. Em relação ao IDEB, a escola tem apenas registros na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que não são publicizados em plataformas ainda. Ao consultar o site do IDEB, informa-se que o índice é de 3,8 (três vírgula oito) e está abaixo da média da cidade de Bacabal, que tem índice de 4,2 (quatro vírgula dois). O PPP da escola e o Regimento Escolar fazem poucas menções à Educação do Campo e suas concepções. Seguem, em geral, o padrão da SEMED para todas as escolas do município, ainda sendo fortemente marcados pela concepção da educação rural e urbanocêntrica, além de não apresentarem diferenciação curricular ou conteúdos escolares específicos para a população camponesa ou quilombola.

O município onde está localizada a Unidade Escolar João Rita chama-se Bom Lugar e fica a 270 km da capital São Luís. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019, possui uma população estimada de 16.294 (dezesesseis mil, duzentos e noventa e quatro) pessoas, com 72% (setenta e dois por cento) da população considerada como rural. Seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,562 (zero vírgula quinhentos e sessenta e dois), o que o coloca abaixo da média estadual. Além disso, 97,6% de suas receitas são oriundas de fontes externas, como Bolsa Família, aposentadoria do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e outras fontes. (IBGE, 2019).

A Unidade Escolar João Rita, da rede municipal de educação de Bom Lugar, está localizada na comunidade Santa Inês do João Rita e apresenta um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica correspondente a 3,7 (três vírgula sete) e está acima da média geral do

município. Esta escola recebe estudantes de 05 comunidades rurais das proximidades, sendo considerada uma escola rural polo. A escola atende cerca de 196 estudantes, desde a educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental, nos turnos matutino e vespertino. A estrutura apresenta bom estado de conservação; é bem mobiliada e dispõe de vários recursos didáticos, tais como DVD, Datashow, TV, máquinas copiadoras, mapas, livros didáticos e de pesquisa.

É importante destacar que, durante o período de desenvolvimento do subprojeto, a Unidade Escolar ainda estava elaborando seu Projeto Político Pedagógico (PPP), uma vez que a versão disponível datava de 2002 e não apresentava conformidade com o paradigma da Educação do Campo. Na verdade, a concepção de educação rural ainda prevalecia no documento. Contudo, é importante considerar que o paradigma da Educação do Campo está intimamente ligado aos princípios de uma educação para a prática da liberdade dos povos camponeses. Por meio de suas organizações, movimentos e articulações com diversos parceiros, eles estão imprimindo uma significativa virada conceitual, metodológica e política no que tange à educação.

Compreende-se que a presença de estudantes e egressos da Licenciatura em Educação do Campo no quadro de professores desta escola foi fundamental para que conceitos como Educação do Campo, Agroecologia, Campesinato, Educação Emancipatória, Educação Rural e Projetos de Intervenção aparecessem durante a pesquisa com professores e gestores, tanto nos questionários quanto nos documentos orientadores da escola. No entanto, esses conceitos ainda não estão completamente integrados ao cotidiano escolar, uma vez que as ações pedagógicas ainda são esparsas e individuais.

O município de Lago do Junco está localizado a 280 km da capital São Luís e a 44 km do município de Bacabal, onde se situa o Campus da UFMA. Segundo o IBGE (2019), possui uma população estimada em 10.840 pessoas, sendo 63% dela de população rural. Com um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,581, assim como os outros dois municípios, encontra-se abaixo da média estadual. A comunidade Ludovico, onde o trabalho foi desenvolvido, fica localizada a 28 quilômetros da sede do município e conta atualmente com 190 famílias. Foi fundada no início do século passado por pessoas que fugiam da seca que assolava os estados do Ceará e do Piauí, e que ao chegar no Maranhão foram fixando moradia em terras devolutas. Ao longo dos anos, as famílias foram construindo uma identidade a partir da mistura dos costumes e saberes trazidos de diferentes estados. Trata-se de uma comunidade formada por trabalhadores rurais e quebradeiras de coco babaçu, que tem

como base econômica o extrativismo do babaçu e é conhecida pelos intensos conflitos agrários ocorridos em meados de 1985.

Em 1979, foi construída a Escola de Ludovico por meio do Projeto Polo Nordeste. Ao longo dos anos, foram feitas várias reformas e, em 2003, um novo projeto para a construção de mais salas, diretoria, banheiros, cozinhas e dispensa foi executado. Inicialmente, a escola oferecia apenas os anos iniciais da educação. A Escola Unidade Integrada Sinfrônio Francisco Alves é uma instituição pública da rede municipal de ensino, localizada no povoado Ludovico, uma comunidade de baixa renda. A maioria dos pais e responsáveis dos estudantes que frequentam a escola possui apenas os primeiros anos do ensino fundamental e são trabalhadores rurais, tendo a roça e o extrativismo do coco babaçu como principal fonte de renda (Bragança, 2020, p. 33). Atualmente, a escola possui cerca de 200 estudantes distribuídos em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

A escola segue o Projeto Pedagógico padrão da SEMED de Lago do Junco e não apresenta aproximação com o Paradigma da Educação do Campo em seus registros oficiais nem em práticas pedagógicas. Segundo relatos da comunidade escolar, evidencia-se a falta de proximidade das práticas escolares com a cultura camponesa ou com a prática da agricultura familiar. Neste sentido, partindo da premissa revelada de possíveis caminhos para a construção de conhecimento sistematizado e buscando coerência interna e externa, procuramos seguir os passos sintetizados por Saviani (2012, p. 67-68):

a) toma consciência da situação b) capta os seus problemas; c) reflete sobre eles; d) formula-os em termos de objetivos realizáveis; e) organiza os meios para alcançar os objetivos f) instaura um processo concreto que os realiza; e g) mantém ininterrupto o movimento dialético ação-reflexão-ação. (com efeito, a ação sistematizada é exatamente aquela que se caracteriza pela vigilância da reflexão).

Como já foi afirmado, a pesquisa realizada na comunidade trouxe elementos importantes para o comprometimento dos agentes envolvidos no processo pedagógico. Dentre eles, merece destaque a relevância dos momentos de apresentação do Programa para a comunidade, fator que repercutiu positivamente no conhecimento das famílias sobre o programa e no apoio no desenvolvimento de cada atividade proposta.

No que se relaciona ao conjunto dos trabalhos desenvolvidos, dos 234 questionários aplicados pelos residentes às famílias dos estudantes, 182 responderam que sabiam o que era o PRP Ciências da Natureza e Matemática. Em 35 respostas, o programa já tinha sido mencionado em casa, mas não sabiam exatamente o que era, enquanto 17 responderam que nunca tinham ouvido falar do programa, como apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Programa Residência Pedagógica: nível de conhecimento dos familiares.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022). Dados extraídos do Relatório Final Residência Pedagógica (Bragança, 2020, p. 34).

A partir da coleta e sistematização dos dados, tanto da pesquisa nas famílias quanto do rendimento didático-pedagógico dos estudantes em sala de aula, elencamos a fundamentação teórica necessária para apontar possíveis soluções para os problemas encontrados na realidade escolar e assim, qualificar as intervenções que seriam realizadas durante o desenvolvimento das atividades, tanto didático-pedagógicas quanto de participação em atividades com a gestão escolar e demais professores. O processo de estudo foi realizado também com os professores preceptores e, em alguns momentos, contou com a presença de demais membros da comunidade, visto que, sem um referencial teórico, seria impossível uma atividade educativa intencional comum. A teoria deverá indicar os objetivos e meios que tornem a atividade comum intencional (Saviani, 2002). A prática do estudo foi de extrema importância para os envolvidos, como observa-se no relato do residente abaixo:

O programa Residência Pedagógica nos permite um leque de possibilidades através das leituras e sistematizações dos textos solicitados, ganhamos base para adentrar na prática da escola com mais meios de intervir na realidade de forma objetiva, concisa e acertada (Lima, 2020, p. 18).

Foi fundamental o processo de aproximação dos preceptores aos referenciais teóricos que fundamentam o Paradigma da Educação do Campo e da teoria pedagógica da Pedagogia Histórico-Crítica, justificada essa escolha por compreender que a concepção materialista histórica e dialética contribui para a superação de visões unilaterais, de fragmentação do conhecimento e de relação direta entre educação e trabalho (nesse caso, trabalho camponês), assim como para a transformação da prática social. Tal concepção teórica foi utilizada para orientação pedagógica e metodológica do desenvolvimento das atividades, e alguns dos destaques fazem parte da fala da Preceptora da Unidade Escolar João Rita:

Na UFMA tivemos reunião com os residentes, preceptores e docente orientadora, para o planejamento, organização e distribuição das atividades dos residentes na escola. Também tivemos formação na UFMA para orientar os estudos realizados na escola, sobre o como fazer o planejamento, e sobre Estágio em escolas do Campo com uma metodologia diferente. Não conhecia muito da Educação do Campo, nem da Pedagogia Histórico e Crítica, foi uma oportunidade maravilhosa de estar na Universidade e estudar. Eu nunca estudei em Universidade Federal, me senti importante e valorizada. (Silva, 2020, p. 5).

A afirmação da preceptora deixa evidente a importância de a formação ser desenvolvida pela universidade pública. A aproximação entre a universidade e a escola de educação básica possibilita que a apropriação e socialização do conhecimento produzido nas instituições de Ensino Superior chegue até os professores nas escolas públicas, contribuindo inclusive para a compreensão da Universidade como um espaço público de todos e para todos.

### **A imersão e projetos de intervenção: potencializando a transformação do espaço escolar**

Foram constantes os encontros para dialogar e refletir sobre quais abordagens e estratégias pedagógicas seriam utilizadas em sala de aula. O processo de planejamento realizou-se a partir da observação de aulas, com a realização de prognósticos acerca dos conteúdos trabalhados, das dificuldades e das defasagens de aprendizagem. Em rodas de conversa entre preceptores, docente orientadora e residentes, e a partir de processos investigativos, partiu-se para a elaboração do plano de atividades das regências e dos projetos de intervenção. Além disso, foram elencados eixos temáticos para o trabalho nas diferentes turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Isso ocorreu devido à pesquisa aplicada com estudantes e famílias, os quais foram: alimentação saudável, agroecologia, cultura camponesa, reciclagem e descarte de lixo. Durante o período das regências, a pesquisa orientou o ato pedagógico, pois todos os eixos temáticos propostos foram instrumentos de ensino-aprendizagem, assim como o uso de metodologias diferenciadas no emprego do trabalho pedagógico. Isso pode ser observado no relato da preceptora:

Os residentes trouxeram de bom para a Escola João Rita a possibilidade de melhoria de ensino, como a horta que é um projeto extraclasse que motivou os educandos no quesito ensino e aprendizagem, também pode –se dizer que os residentes trouxeram força de vontade e acredito eu que o projeto contribuiu para o currículo e estudo deles. E enquanto professora da educação básica, o programa me trouxe muitos pontos positivos, que foi a aprendizagem adquirida no programa e a relação com os residentes e a universidade, novas metodologias, dinamizei meu planejamento, adquiri mais conhecimento com a minha prática, ficava animada com eles e fazia coisas novas e que davam resultado com as crianças (Silva, 2020, p. 5).

Os projetos de intervenção pedagógica possibilitaram o exercício de práticas educativas que articularam pesquisa e ensino, potencializando a relação teoria-prática. Ao mesmo tempo, partir de questões pertinentes, na maioria problemáticas da realidade local, possibilitaram abordagens contextualizadas e interdisciplinares. Vale destacar que, para elaboração e execução dos projetos de intervenção, a intencionalidade era causar algum impacto para a comunidade e promover a transformação do espaço escolar. A escolha das temáticas aglutinadoras contou com o resultado da pesquisa realizada pelos residentes com as famílias. Foram feitas perguntas sobre as temáticas que a família gostaria que fossem "estudadas", e as que apareceram mais de dez vezes nas respostas de cada escola foram: alimentação saudável, trabalho no campo, família do campo e matemática das "coisas da vida". Quando indagados sobre o significado da matemática da vida, a relação estabelecida foi com as contas da casa, do plantio e do valor das mercadorias usadas no cotidiano. Dessa forma:

Os conhecimentos produzidos pela atividade humana, respondem as necessidades dos homens em seu dia a dia, e desta maneira novas necessidades são criadas ... Na Matemática, a produção e o desenvolvimento dos conhecimentos referentes às suas especificidades também ocorreu de maneira progressiva e é resultado da atividade humana, e surgiram para atender a necessidade de contar, calcular, dividir, multiplicar e registrar a riqueza material produzida pelos homens. (Giaretton, Mazaro & Otani, 2016, p. 268-269).

Com o intuito de que o conhecimento contribua para produzir a realidade humana, foram desenvolvidos três projetos, um em cada escola-campo, com as seguintes temáticas: horticultura e alimentação saudável; lixo/descarte, reciclagem e arborização; Leitura e Escrita na Linguagem Matemática.

O primeiro projeto, denominado Horticultura, foi desenvolvido nas Unidades Escolares João Rita e Sinfrônio Alves, com foco em alimentação saudável. O objetivo era relacionar o conhecimento do senso comum com o conhecimento sistematizado, construindo práticas e hábitos saudáveis voltados para uma vida de qualidade e consciência do meio ambiente. Nesse sentido, Saviani (2011b, p. 201) afirma que “o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, ou seja, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata”. Na Unidade Escolar João Rita, a construção da horta envolveu a problemática da falta de água e o estudo de plantas resistentes à seca e adequadas ao tipo de solo local. Os residentes conduziram pesquisas relacionadas a esses conteúdos, bem como na

área de matemática, estudando formas geométricas, unidades de medida e sua relação com o possível aproveitamento da água da chuva, captada por meio de calhas no telhado.

O projeto foi bem aceito e todos se empenharam na sua realização. Ao final, foi realizado um Encontro Escolar para apresentar os resultados, com a presença de toda a comunidade escolar: pais, o Secretário de Educação de Bom Lugar, uma nutricionista do município que ministrou uma palestra sobre alimentação saudável, bem como todos os residentes e orientadora.

O segundo projeto destacou a preocupação com a questão do lixo na escola e na comunidade, sugerindo que fosse feito para chamar a atenção dos estudantes para a temática, haja vista que produziam muito lixo e descartavam em locais inapropriados, como atrás das salas de aula, na frente da escola e nas próprias ruas de suas comunidades, o que não é agradável ao meio ambiente nem à paisagem local. Desse modo, os estudantes precisavam refletir sobre suas ações para com o meio ambiente e o local no qual estudam. Sendo assim, os residentes acataram a problemática encontrada na instituição e elaboraram o projeto com um viés reflexivo para a temática da produção e descarte do lixo. Entretanto, também tinham o objetivo de instigar os estudantes a pensarem na importância de arborizar e preservar áreas verdes para o meio ambiente. Desta forma, elegeram o seguinte tema: “A produção de lixo na escola Sinfrônio Francisco Alves e arborização de seus espaços ociosos”, o que englobaria duas temáticas geradoras em específico, com ações para arborização da escola, além de um amplo trabalho de conscientização e aproveitamento dos resíduos produzidos pelos estudantes através de ações de reciclagem e reaproveitamento.

A culminância do projeto aconteceu com a apresentação de todo o trabalho desenvolvido em uma Feira de Ciências na escola, onde os três projetos foram expostos pelos estudantes através de cartazes, maquetes e a horta foi aberta para visitação. Também ocorreu a realização de um show de talentos estudantis, no qual a comunidade inteira se envolveu. Foi possível observar as contribuições do ensino de Ciências e Matemática por meio da mediação realizada por professores e residentes para a construção dos conceitos gerais e específicos, estimulando a capacidade criadora e humanizadora, como relatou a Supervisora Pedagógica:

A escola ganhou muito com esses projetos, com esse programa, agora temos horta com temperos, chás, temos arvores frutíferas para sombra, todos tem camisetas, sabem o que é pirâmide alimentar... me explicaram e fizeram salada de frutas e sucos.... Vamos sentir muita falta dos residentes, eles agitaram a escola e nos encheram de alegria. (Bragança, 2020, p. 20).

O terceiro projeto, intitulado "Leitura e Escrita na Perspectiva Interdisciplinar: Contextualizando o Ensino de Matemática e Ciências nas Séries Finais do Ensino Fundamental", foi desenvolvido a partir da observação de que a maioria dos estudantes das turmas que estudam na U.I João Alberto de Sousa possuía um grande déficit em relação à leitura e escrita, o que afetava diretamente a compreensão das linguagens e conceitos das Ciências da Natureza e Matemática. A formação de novas operações e estruturas mentais não ocorre espontaneamente, nem é produto do mero amadurecimento orgânico, mas depende do processo de apropriação pelos estudantes da atividade material e intelectual condensada nos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos em suas formas mais desenvolvidas. Com o projeto, buscou-se intervir no ambiente escolar para estabelecer estratégias que possibilitassem aos estudantes expressarem suas emoções diante das atividades desenvolvidas em sala de aula por meio da escrita, além de promover oficinas e jogos pedagógicos que abordassem a perspectiva interdisciplinar das Ciências e Matemática.

A culminância do projeto de intervenção na escola ocorreu com a realização de um sarau literário, com a leitura do que foi produzido durante as aulas, além da exposição dos poemas, textos, pinturas e cartazes produzidos pelos estudantes. A partir dos relatórios produzidos pelos residentes durante os três meses de execução, pôde-se observar uma melhora acentuada na compreensão da linguagem e dos conceitos matemáticos, além do desenvolvimento de leitura, escrita e oratória dos estudantes envolvidos, conforme afirma a residente.

O projeto foi fundamental para aprenderem os conteúdos de matemática, no início não entendiam os gráficos, nem tabelas com raciocínio lógico e comparação simples... A gente percebeu que o problema tava em entender o que liam... Durante as aulas criamos um tempo para lerem, escreverem, conversarem, jogarem... A gente cobrava os cálculos, mas também os textos, as poesias... Eles foram se soltando, gostando de ler, e escrever, quando trabalhávamos os conteúdos de matemática, diziam há tia agora eu consegui fazer, essa tá fácil... Sentia a felicidade deles em chegar no resultado, e eu ficava feliz por ter ensinado eles. (Negreiros, 2020, p. 23).

Nessa perspectiva, o objetivo almejado na proposição dos projetos é que "a luta para que a escola pública se transforme num poderoso instrumento de 'progresso' intelectual da massa (Saviani, 1980, p.34), onde a competência técnica da escola e seu sentido político são agregados" seja alcançado. No entanto, existem limites, alguns deles já relatados, do Programa Residência Pedagógica, como veremos a seguir.

## **Desafios e limites da execução do Programa Residência Pedagógica LEDOC/UFMA-CNMT**

Durante os dezesseis meses de execução do programa (setembro de 2018 a janeiro de 2020), alguns desafios e conseqüentes limitações foram encontrados tanto em relação à concepção do Programa Residência Pedagógica e seu possível atrelamento à política de formação de professores quanto à operacionalização pelas universidades e nas escolas públicas de educação básica.

Entre os limites encontrados, destaca-se a visão utilitarista e minimalista da educação e da formação para a base nacional comum curricular, algo que foi abordado com estudos mais amplos dos eixos temáticos citados, que também estão presentes na referida base comum. É importante destacar que esse estudo e aprofundamento ocorreram com a participação de todos os Residentes e Preceptores da I Jornada Pedagógica em Estágio em Educação do Campo – I EEDOCAMPO, organizada pela Coordenação de Estágio do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMA/Bacabal. A jornada contou com a participação em Mesa Redonda com o tema “Programa Residência Pedagógica: projetos de intervenção em ciências agrárias e ciências da natureza e matemática. Apresentação de experiências, reflexão teórica e debate”, nos dias 04 e 05/11/2019.

Para Zank & Malanchen (2016, p. 137):

Uma reforma dessa amplitude tem o intuito não de oportunizar a apropriação pela juventude de todos os conhecimentos históricos que forma desenvolvidos pela humanidade, mas de transformar a escola em espaço de legitimação burguesa e do pensamento pós-moderno objetivado na fragmentação necessária para o mundo do trabalho na sociedade capitalista.

Este atrelamento do Programa à BNCC também pode ser encarado, de certa forma, como a necessidade de preparar a educação básica (professores, estudantes, gestores) e a educação superior, quando atrelados aos estágios de docência e à experiência de planejar e executar o trabalho pedagógico. Aqui, cabe a constante "preocupação" dos residentes em seguir as competências e habilidades estipuladas pela BNCC e solicitadas pela escola municipal, para a educação básica, na construção do planejamento e das estratégias pedagógicas que seriam utilizadas. O que se observou foi que a base, segundo Zank & Malanchen (2016, p. 138), está "na verdade, mais próxima de retirar o acesso ao conhecimento, hierarquizando alguns conteúdos em detrimento de outros para atender aos testes padronizados".

Em diferentes momentos, o interesse de conteúdos e temáticas levantados pela pesquisa na comunidade, e os conteúdos elencados na BNCC e exigidos para e pela escola, eram motivo de choques e contradições de interesse nas reuniões de planejamento coletivo dos residentes, preceptores e docente orientadora; e a solução encontrada foi abarcar os interesses coletivos e da gestão municipal na construção do conjunto de conteúdo a ser ensinado. Como se observa no relato do residente bolsista:

No começo foi um problema, a gente trazia a visão de totalidade de conteúdo a ser trabalhado na matemática, química, ciências biológicas e educação do campo, a preceptora dizia que tinha que trabalhar as competências da BNCC como estava lá, pois tinham formação disso no município e havia um padrão de planejamento, e aí, o inventário que trazia o que a comunidade queria, que exigia conteúdos que a base não trazia... Foi difícil, tivemos que trabalhar com os da base, e ainda com os elementos e conteúdos complementares para atender a comunidade, um trabalho enorme.... E nos perguntamos, e quando as crianças vão aprender esses outros conteúdos que a base cortou? Quem vai ensinar, se os professores não terão apoio e nem exigência para repassar? (Nunes, 2020, p. 44)

Também pode ser entendido como um movimento intenso de afirmação do desenvolvimento das habilidades dos estudantes para o sistema produtivo e para as necessidades do mercado, com uma atualização constante das exigências do momento em relação ao currículo e aos conteúdos requeridos. Assim:

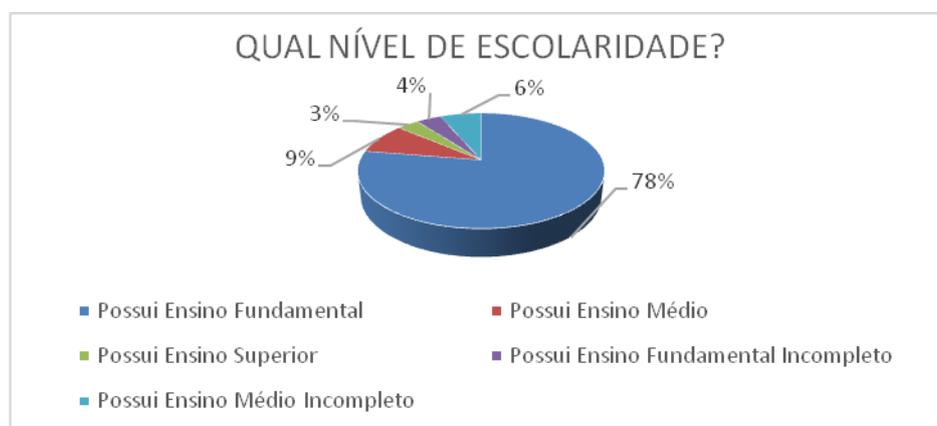
Não há, portanto, uma preocupação com a formação integral dos indivíduos, sendo ofertado apenas o domínio de algumas competências próprias ao atendimento rápido das necessidades do mercado de trabalho e da reprodução capitalista. É inculcido à sociedade, e especialmente a juventude, que os conhecimentos são passageiros, e provisórios e que a prioridade deve estar na atualização constante, e no atendimento de situações técnicas de rápida absorção e realização. (Zank & Malanchen, 2016, p. 146).

Estas exigências foram objeto de constante discussão e insatisfação durante as rodas de conversa e planejamento do trabalho com residentes, preceptores, professores das escolas e docente orientadora; pois o currículo dos municípios estava passando por adaptações à BNCC, e muitos professores em suas falas referenciavam mais uma mudança feita de maneira adaptativa, sem muito preparo e compreensão profunda da proposta. Em relação aos princípios políticos e filosóficos da educação do campo, que estão entrelaçados nas necessidades de trabalho e bem-estar da comunidade camponesa, a BNCC relega a um plano secundário a diversidade e especificidade dessa modalidade em sua constituição, pois o currículo neste caso fica com a parte "diversificada" reduzida e, na maioria das vezes, sem condições de efetivação frente às exigências em exames e avaliações externas.

Os limites estruturais ligados à operacionalização do programa, no que tange ao deslocamento da Universidade para as escolas-campo e à disponibilização de materiais de custeio, como materiais didáticos pedagógicos, folhas e impressões não foram previstos pelo Edital 6/2018 da CAPES e, portanto, não foram liberados, o que complicou a execução das atividades. Além disso, devido ao fato de o Campus UFMA/Bacabal possuir apenas um carro oficial para uso em atividades que necessitam de deslocamento, a maioria das atividades foi realizada por meio de veículo particular, tanto pela docente orientadora quanto pelos residentes bolsistas, o que, em vários momentos, tornou-se oneroso para os participantes. A isso soma-se as péssimas condições de acesso às estradas nos períodos de chuva, pois as escolas campo localizavam-se em áreas rurais, o que limitou a presença destes nos espaços escolares em determinados períodos do programa. Tais elementos apontam para o comprometimento dos orçamentos das universidades públicas para desenvolver suas atividades, o que dificulta o desempenho de suas atribuições. Além disso, a distância que separa a universidade da comunidade dificulta o acesso às políticas educacionais para aqueles que mais necessitam delas.

Entre os fatores limitantes, situa-se o afastamento das Políticas Públicas de Educação Superior de grande parte da população camponesa. Nesta pequena amostragem levantada pela pesquisa, observou-se que a maioria das famílias entrevistadas possuía apenas o Ensino Fundamental completo, correspondendo a 78% (setenta e oito por cento), seguida por 9% (nove por cento) que possui o Ensino Médio completo, e apenas 3% (três por cento) possui Ensino Superior. Estes dados, que abrangem 234 famílias, atingem o número de apenas 9 pessoas, sem contar os índices intermediários de escolarização, como por exemplo o Ensino Fundamental Incompleto e o Ensino Médio Incompleto, como revela a Figura 2:

Figura 2 - Nível de escolaridade da população camponesa pesquisada.

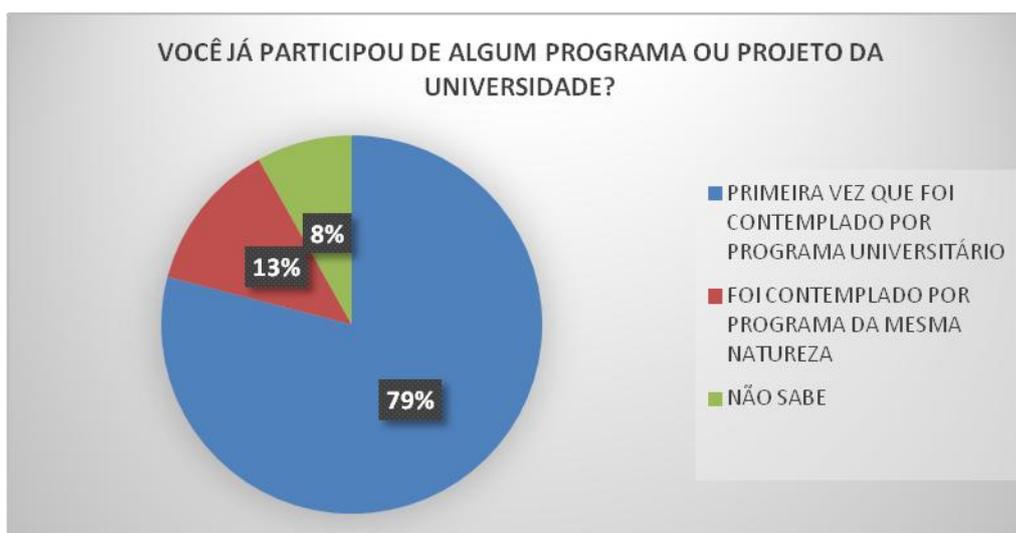


Fonte: Elaborado pelos autores (2022). Dados extraídos do Relatório Final Programa Residência Pedagógica (Bragança, 2020, p. 38).

Chama a atenção no gráfico o fato de que as famílias não relataram a presença de analfabetos em seus membros. Isso pode indicar que todos são alfabetizados ou que esse dado foi omitido.

Os dados confirmam a falta de atendimento das demandas das escolas públicas do campo maranhense por parte da Universidade Federal. Dos 234 questionários aplicados, a maioria dos entrevistados (185, ou 79%) respondeu que foi a primeira vez que foram contemplados por projetos ou programas da universidade. Desses, 30 (13%) já haviam sido contemplados por programas ou projetos de mesma natureza, enquanto 19 (8%) não se lembravam de terem sido contemplados anteriormente. Esses dados revelam a distância e a carência ainda existentes entre o trabalho da universidade pública e a população camponesa na região maranhense em questão. Conforme se observa na Figura 3:

Figura 3 - A universidade pública e as demandas sociais.



Nota: Elaborado pelos autores (2022). Dados extraídos do Relatório Final Programa Residência Pedagógica (Bragança, 2020, p. 39).

Em sentido amplo e complexo como a realidade que nos circunda, a relação de efetivação do Programa Residência Pedagógica LEDOC/UFMA, na área de Ciências da Natureza e Matemática, apresentou uma relação dialética no que tange aos seus limites e ao seu potencial de atuação nas comunidades escolares do campo. Essas comunidades podem contribuir com as próximas experiências formativas dos residentes, assim como com a avaliação e possível adaptação do Programa Institucional em suas próximas edições. Isso porque, assim como qualquer atividade formativa-educativa, propõe-se a avaliação como

processo de constituição do trinômio ação, reflexão e ação, que se realizam ao mesmo tempo, ou seja, de modo concomitante, que é o fundamento da práxis social transformada.

## **Considerações finais**

Este trabalho teve como objetivo analisar o Programa Residência Pedagógica (PRP) realizado no curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFMA). Para tanto, foram utilizados dados obtidos pela própria universidade, expressos por meio de relatórios escritos e relatos orais dos preceptores e residentes do curso, coletados em três escolas do campo maranhense. O PRP é uma política pública que visa à formação dos estudantes dos cursos de licenciatura, baseando-se em aspectos teóricos e práticos, além de poder trazer uma grande contribuição para as comunidades em que os projetos são desenvolvidos.

Assim, o que se conclui é que é imprescindível elencar as contradições que estão presentes na criação e implementação do Programa Residência Pedagógica. De um lado, há a lógica de aplicação direta de ensino e formação pautada por um neotecnicismo (Freitas, 1992), expressado pelo controle e aplicação de ações educativas regulatórias, de formação de professores a uma finalidade estritamente pragmática direcionada à BNCC, aos limites de infraestrutura das universidades em garantir projetos que exigem a extensão e deslocamento e ainda aos limites estruturais das escolas do campo nos municípios. Por outro lado, há a potencialidade da execução da relação teoria-prática durante o desenrolar das atividades, com a potencialidade de formar estudantes aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos críticos, autônomos, capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade.

Encarar a educação como campo de luta permanente é um dos pressupostos para transformar a realidade. Dessa forma, pretende-se expulsar as premissas desenvolvidas pela lógica do mercado, que não só limita as subjetividades do sujeito e da construção do conhecimento, mas incide sobre seguir métodos reducionistas e deterministas que só levam à alienação e estranhamento do homem de sua condição humana.

Ao mesmo tempo, a universidade pública precisa ser um espaço democrático e de promoção da democratização das relações sociais, na medida em que precisa ser um espaço educacional de todos e para todos. Os dados coletados durante a realização do Programa revelam a distância e carência ainda existente entre o trabalho da universidade pública e a população camponesa na região maranhense em questão. A população contemplada por ações, programas e projetos da universidade revela a importância desta necessitar do caráter

formativo voltado para a emancipação dos pensamentos e ações dos seus participantes. Nesse sentido, seus programas e projetos precisam estar a serviço das demandas comunitárias, assim como reconhecer suas especificidades de trabalho e bem viver das populações do campo.

## Referências

*BNCC - Base Nacional Comum Curricular*. (2018). Versão Final. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica, 2018. Recuperado de: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em 07/12/2021.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Bragança, S. Z. (2020). *Relatório final do programa residência pedagógica*. Bacabal, MA: UFMA.

Caldart, R. S. *Momento atual da educação do campo*. Recuperado de: <http://www.nead.org.br/artigodomes/imprime.php?id=27>. Acesso em: 02 jul. 2005.

Caldart, R. S., Hadich, C., Tardin, J. M., Daros, D., Sapelli, M. L., & Freitas, L. C.; ... Martins, A. (2016). *Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo* (s./p.). Veranópolis: Instituto de Educação Josué de Castro.

*Edital CAPES nº 06/2018*. (2018, 28 de fevereiro). Programa de Residência Pedagógica – Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Recuperado de: [http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA\\_RESIDENCIA\\_PEDAGOGICA\\_DOCUMENTOS\\_E\\_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf](http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA_RESIDENCIA_PEDAGOGICA_DOCUMENTOS_E_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf).

Freitas, L. C. (1992). Conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In *Anais da 6ª Conferência Brasileira de Educação* (pp. 147-157). Campinas, SP: Papirus.

Giaretton, F. L., Mazaro, L. D. V., & Otani, S. (2016). O ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: contribuições à luz da pedagogia histórico crítica. In Pagnoncelli, C., Malanchen, J., & Matos, N. S. D. (Orgs.). *O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica* (pp. 263-296). Campinas: Armazém do Ipê.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019). *IBGE - Cidades e Estados*. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados>.

Kuenzer, A. Z. (1999). As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. *Educação & Sociedade*, 20(68), 163-183. <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300009>

*Lei de Estágios n. 11.788/2008*. (2008, 25 de setembro). Trata da Lei de Estágios. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm).

Lima, R. (2020). *Relatório final residente programa residência pedagógica*. Bacabal, MA: UFMA.

Malanchen, J. (2016). As diferentes formas de organização curricular e a sistematização de um currículo a partir da pedagogia histórico crítica. In Pagnoncelli, C., Malanchen, J., & Matos, N. S. D (Orgs.). *O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica* (pp. 17-48). Campinas, SP: Armazém do Ipê.

Negreiros, P. (2020). *Relatório final residente programa residência pedagógica*. Bacabal, MA: UFMA.

Nunes, F. (2020). *Relatório final residente programa residência pedagógica*. Bacabal, MA: UFMA.

Resolução n. 1191/2014 – CONSEPE UFMA. (2014, 03 de outubro). Dá redação ao Regulamento de Estágio dos Cursos. Recuperado de: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/mHdsS5VMRSWYrcx.pdf>.

Resolução n. 1674/2017 – CONSEPE UFMA. (2017, 20 de dezembro). trata do Regulamento de Estágio dos Cursos de graduação. Recuperado de: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Ko0HqjfBQjNpEa1.pdf>

Saviani, 2002. Saviani, D. (2002). A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In N. S. C. Ferreira (Ed.). *Supervisão Educacional: para uma escola de qualidade* (pp. 13-38). São Paulo: Cortez.

Saviani, D. (2012). Política educacional brasileira: limites e perspectivas. *Revista De Educação PUC-Campinas*, (24). Recuperado de <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/108>

Saviani, D. (1980). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez.

Saviani, D. (2011a). Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In Marsiglia, A. C. G. (Org.). *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos* (pp. 197-225). Campinas, SP: Autores Associados.

Saviani, D. (2011b). *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados.

Silva, M. (2020). *Relatório final preceptor programa residência pedagógica*. Bacabal, MA: UFMA. <https://doi.org/10.29327/1seminariodopibideprpfai.146165>

UFMA. (2013). *Unidade Integrada João Alberto de Sousa*. Projeto político pedagógico unidade integrada João Alberto de Souza, Bom Lugar/MA.

UFMA. (2014). *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Universidade Federal do Maranhão. Ciências da Natureza e Matemática*. Bacabal, MA.

Vygotsky, L. S. (2005). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes.

Zank, D. C. T., & Malanchen, J. (2020). A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. In Malanchen, J., Matos, N. S. D., & Orso, P. J. (Orgs.). *A Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular* (pp. 131-160). Campinas, SP: Editora Autores Associados.

#### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 15/12/2022  
Aprovado em: 07/04/2023  
Publicado em: 21/10/2023

Received on December 15th, 2022  
Accepted on April 07th, 2023  
Published on October, 21th, 2023

**Contribuições no Artigo:** Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

#### Article Peer Review

Double review.

#### Agência de Fomento

Não tem.

#### Funding

No funding.

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Bragança, S. Z., Menezes, H. C. M., & Zientarski, C. (2023). O Programa Residência Pedagógica Ciências da Natureza e Matemática (Ledoc/UFMA): potencializar concepções teóricas e metodológicas do paradigma da Educação do Campo em escolas públicas maranhenses. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 8, e15361. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15361>

ABNT

BRAGANÇA, S. Z.; MENEZES, H. C. M.; ZIENTARSKI, C. O Programa Residência Pedagógica Ciências da Natureza e Matemática (Ledoc/UFMA): potencializar concepções teóricas e metodológicas do paradigma da Educação do Campo em escolas públicas maranhenses. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 8, e15361, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15361>