



SEÇÃO: ARTIGOS

Tempos formativos da Educação do Campo e a Pedagogia Histórico-Crítica: relato de experiência no município de Iranduba/AM, entre 2017-2018

Formation times of countryside education and historical-critical pedagogy: experience report in the municipality of Iranduba/AM, between 2017-2018

Heloisa da Silva Borges¹

orcid.org/0000-0001-7629-7056
heloborges@ufam.edu.br

Helena Borges da Silva¹

orcid.org/0000-0002-8019-4583
helenasilva_borges@yahoo.com.br

**Carlos Augusto da
Silva¹**

orcid.org/0000-0003-1529-7209
casilva@ufam.edu.br

Érica de Souza e Souza¹

orcid.org/0000-0002-2470-2483
souzaoficial7@gmail.com

Recebido em: 10 nov. 2023.

Aprovado em: 13 set. 2024.

Publicado em: 09 dez. 2024.

Resumo: O artigo apresenta a experiência realizada nos tempos formativos do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (FACED/UFAM), no período de 2017 a 2018, no município de Iranduba/AM, na aplicabilidade da Teoria e da Didática da Pedagogia Histórico-Crítica. Trata-se de um estudo realizado com 90 professores/as de 20 comunidades, distribuídas em três setores educacionais, Solimões, Rio Negro e Estrada, contando com o apoio da pesquisa bibliográfica fundamentada em Saviani (2019, 2021), Gasparin (2020), Galvão, Martins e Lavoura (2019), Caldart (2017), Oliveira (2017), entre outros, cujos estudos se baseiam na perspectiva materialista histórico-dialética. Os resultados apontam que tanto os/as formadores/as da UFAM quanto os/as professores/as do campo de Iranduba vivenciaram um novo conhecimento científico na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo. Conclui-se com os encontros formativos que os/as professores/as desenvolveram na sala de aula a estrutura da proposta didática da Teoria Histórico-Crítica, que é composta por Prática Social (concreta) – Nível de Zona de Desenvolvimento Atual do Educando; Problematização, Instrumentalização, Catarse – Nível de Zona de Desenvolvimento Imediato do Educando; e Prática Social (concreto pensado) – Nível de Desenvolvimento Atual do Educando.

Palavras-chave: Educação do Campo; pedagogia histórico-crítica; tempos formativos.

Abstract: The article presents the experience carried out during the formative years of the Specialization Course in Rural Education – Pedagogical Practices, from Faced/UFAM, in the period from 2017 to 2018 in the municipality of Iranduba/AM, in the applicability of the Theory and Didactics of Historical Pedagogy- Criticism. This is a study carried out with 90 teachers from 20 communities, distributed in three educational sectors, which are: Solimões, Rio Negro and Estrada, with the support of bibliographical research based on Saviani (2019, 2021), Gasparin (2020), Galvão, Martins e Lavoura (2019), Caldart (2017), Oliveira (2017) among others, whose studies are based on the historical-dialectic materialist perspective. The results indicate that both UFAM trainers and teachers from the Iranduba countryside experienced new scientific knowledge from the perspective of Historical-Critical Pedagogy in Rural Education. The training meetings conclude with the teachers developing in the classroom the structure of the didactic proposal of the Historical-Critical Theory, which is composed of Social Practice (concrete) – Level of the Learner’s Current Development Zone; Problematization, Instrumentalization, Catharsis – Immediate Development Zone Level.

Keywords: Rural Education; critical historical pedagogy; formative times.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM - Brasil.

1 Introdução

Este artigo é resultado da experiência dos tempos formativos da Educação do Campo, desenvolvidos no município de Iranduba/AM, com professores/as da Educação Básica do campo amazônico, durante a realização do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas (CEECPP), da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no período de 2017 a 2018.

O curso teve como objetivo formar sujeitos para atuar nas escolas do campo e nos vários espaços educativos, tendo como foco a abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), durante todo o processo de formação continuada de professores/as por meio dos tempos formativos: Universidade (TU) e Comunidade (TC).

Partindo desse pressuposto, este artigo apresenta a experiência realizada nos tempos formativos do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas, da FACED/UFAM, no período de 2017 a 2018, no município de Iranduba/AM, na aplicabilidade da Teoria e da Didática da Pedagogia Histórico-Crítica.

O desenvolvimento dos tempos formativos foi dividido em quatro etapas que correspondem aos eixos temáticos: Lutas e o Trabalho no Campo, Fundamentos da Educação do Campo, Educação do Campo na Amazônia e Educação do Campo na Amazônia. Durante o Tempo Universidade, foi possível realizar as atividades e os estudos sobre a Teoria da Pedagogia Histórico-Crítica. O estudo remete ao movimento dialético da utilização dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, os quais são concebidos como necessários para se fazer a elaboração do conhecimento. Esse movimento parte do concreto para a teorização, chegando ao concreto pensado, conforme pressupõe o materialismo histórico-dialético.

A atividade do Tempo Comunidade deu-se em Iranduba por parte da formadora da equipe da UFAM, sob orientação da Coordenação do curso. Isso porque o referido município tem par-

ticipado de formação continuada de professores na FACED/UFAM, além de fazer parte da Região Metropolitana de Manaus.

Os tempos formativos foram realizados em duas escolas estaduais, nos meses de novembro e dezembro de 2017; e nos meses de julho e setembro de 2018, com o quantitativo de 90 professores/as, em 20 comunidades, distribuídas em três setores educacionais: Solimões, Rio Negro e Estrada.

O estudo encontra-se fundamentado em Saviani (2019, 2021), Gasparin (2020), Galvão, Martins e Lavoura (2019), Caldart (2017), Oliveira (2017), entre outros autores, cujos estudos se baseiam na perspectiva materialista histórico-dialética.

Para tanto, o artigo está dividido em três seções: 1) Tempos formativos na formação de professores/as da Educação Básica do Campo; 2) Contexto do município de Iranduba/AM, local do Tempo Comunidade; e 3) Pedagogia Histórico-Crítica na formação de professores/as.

2 Tempos formativos na formação de professores/as da educação básica do campo

O Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas, da Faculdade de Educação da UFAM, teve como percurso formativo o diálogo com os procedimentos da abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica dos Conteúdos, com uso dos tempos formativos da Pedagogia da Alternância², que utiliza o tempo como espaço de formação dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A estrutura curricular do Curso de Especialização em Educação do Campo (CEECPP) teve como foco a pessoa do professor em formação como sujeito histórico, com suas problemáticas e sua contextualização, fazendo interação com a concepção da Educação do Campo e com as áreas específicas do conhecimento escolar do Ensino Fundamental dos anos iniciais, as quais foram trabalhadas por meio dos quatro eixos

² Pedagogia que teve sua prática e sua teoria inicialmente desenvolvidas na França, no pós-II Guerra Mundial, e hoje é conhecida em todo o mundo como Pedagogia da Alternância, com várias experiências no Brasil, principalmente nas Casas Familiares Rurais, nas Escolas Familiares Agrícolas, entre outros.

articuladores (Lutas e o Trabalho no Campo; Fundamentos da Educação do Campo; Educação do Campo na Amazônia; Práxis da Educação do Campo); e dos 14 eixos temáticos³, que estavam ligados aos elementos formativos do Tempo Universidade e Tempo Comunidade.

Os tempos formativos foram realizados no decorrer da formação dos/as professores/as do CEECPP com o objetivo de colocar em prática os instrumentos da Pedagogia da Alternância para auxiliar no processo formativo da turma. O primeiro foi o Tempo Universidade, assim denominado por ser o momento em que são feitas as atividades que envolvem os conteúdos dos eixos temáticos (disciplinas) presenciais. Ao fim de cada eixo articulador, os cursistas preparavam Plano de Trabalho da Pesquisa Interdisciplinar, com a orientação da coordenação pedagógica, para depois realizarem o Tempo Comunidade (momento da vivência na busca pela compreensão de diferentes contextos, como social, histórico, político, econômico e cultural, do município, da comunidade, da família e de seu próprio universo pessoal, na busca de se ver no mundo em sua totalidade).

Ambos os tempos estiveram presentes em todo o processo do curso com o intuito de alinhar os estudos teóricos dos eixos à realidade das famílias, das comunidades e das escolas do campo. O curso atendeu aos seguintes grupos de sujeitos: professores/as da rede municipal de Manaus; formadores/as da equipe da UFAM; e militantes dos Movimentos Sociais. Todos os grupos foram organizados conforme sua atuação nestes espaços: escolas – professores/as do sistema municipal; municípios em que a Universidade vinha desenvolvendo o Programa Escola da Terra – formadores/as da UFAM; e Movimentos Sociais em seus próprios movimentos – militantes.

Assim, as realizações dos tempos tiveram papéis importantes para as ações pedagógicas, valorizando, no processo educativo, as manifestações sociais, principalmente as reivindicações de direitos da comunidade, como é o caso da educação dentro das expectativas da Educação do Campo, e não para o Campo.

Isso só foi possível em função da matriz curricular do curso, que dialoga com os eixos articuladores, os eixos temáticos e os seminários, como se pode observar no Quadro 1 – Matriz Curricular:

QUADRO 1 – MATRIZ CURRICULAR

CARGA DO MÓDULO	EIXOS ARTICULADORES	CARGA HORÁRIA	EIXOS TEMÁTICOS
10	I Seminário Integrador: Trabalho, Lutas Sociais e Educação do Campo		
90	Lutas e o Trabalho no Campo	30	Estado e Políticas Públicas em Educação do Campo
		30	Sociologia do Trabalho e Movimentos Sociais do Campo
		30	Agricultura Familiar, Desenvolvimento Sustentável e Alfabetização Ecológica
Tempo Comunidade		Plano de Trabalho de Pesquisa – Diagnóstico das Comunidades das Escolas	
30	II Seminário Integrador: Educação do Campo e Diversidade Amazônica		
	Oficina: Produção Textual e Projetos de Pesquisa em Educação		

³ Estado e Políticas Públicas em Educação do Campo; Sociologia do Trabalho e Movimentos Sociais do Campo; Agricultura Familiar, Desenvolvimento Sustentável e Alfabetização Ecológica; Fundamentos Epistemológicos da Educação do Campo; Metodologia da Pesquisa em Educação; Escola Politécnica e Elementos Educativos; Pedagogia Histórico-Crítica – Prática Social; História, Geografia e o Patrimônio Cultural da Amazônia; Pedagogia da Alternância e os Procedimentos Teóricos e Metodológicos; Currículo Contextualizado na Amazônia; Ensino da Língua Portuguesa e Letramento na Educação do Campo; Saberes da Matemática no Universo do Campo; Interdisciplinaridade e a Pesquisa no Ensino de Ciências no Campo; e Transdisciplinaridade no Ensino de História e Geografia na Educação do Campo.

120	Fundamentos da Educação do Campo	30	Fundamentos Epistemológicos da Educação do Campo
		30	Metodologia da Pesquisa em Educação
		30	Escola Politécnica e Elementos Educativos
		30	Pedagogia Histórico-Crítica – Prática Social
Tempo Comunidade		Plano de Trabalho de Pesquisa – Metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica – Prática Social	
90	Educação do Campo na Amazônia	30	História, Geografia e o Patrimônio Cultural da Amazônia.
		30	Pedagogia da Alternância e os Procedimentos Teóricos e Metodológicos
		30	Currículo Contextualizado na Amazônia
Tempo Comunidade		Plano de Trabalho de Pesquisa – Metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica – Prática Social	
10	III Seminário Integrador: Práxis da Educação do Campo		
150	Práxis da Educação do Campo	30	Ensino da Língua Portuguesa e Letramento na Educação do Campo
		30	Saberes da Matemática no Universo do Campo
		30	Interdisciplinaridade e a Pesquisa no Ensino de Ciências no Campo
		30	Transdisciplinaridade no Ensino de História e Geografia na Educação do Campo
	Tempo Comunidade		Plano de Trabalho de Pesquisa – Metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica – Prática Social
		30	Orientação de TCC
20	Seminário Final: Educação do Campo - Ênfase em Práticas Pedagógicas		

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas da FACED/UFAM (2021, p. 6).

A matriz curricular proporcionou que os tempos formativos ocorressem com base nos conteúdos estudados nos eixos (Tempo Universidade); depois, de forma coletiva, elaborava-se o Plano

de Trabalho da Pesquisa para prática no Tempo Comunidade, com atividades de pesquisas. Ver a Figura 1:

FIGURA 1 – TEMPOS FORMATIVOS



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas da FACED/UFAM (2021, p. 5).

Dessa forma, durante todo o processo formativo do curso, ficou evidente que a matriz curricular é toda entrelaçada pelos tempos formativos, fundamentais na organização do processo formativo dos pós-graduandos, o que possibilita que a Educação do Campo seja desenvolvida com um trabalho pedagógico de modo que ocorra a catarse⁴ para uma nova práxis (Borges; Oliveira, 2020). Assim, evidencia-se que a educação no campo amazônico também produz pedagogia, “dessa maneira se torna pertinente tornar esse processo de formação humana vivenciado em diversas práticas desenvolvidas no campo num projeto maior de educação” (Ribeiro; Albuquerque, 2015, p. 55).

3 CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE IRANDUBA/AM, LOCAL DO TEMPO COMUNIDADE

Para iniciar, far-se-á um breve histórico de Iranduba, local onde ocorreu o Tempo Comunidade da equipe formadora da UFAM, tendo como finalidade a realização dos Planos de Trabalho de Pesquisa com os/as professores/as da rede municipal do referido município, que atuavam nas escolas multisseriadas.

A fim de ilustrar o texto e facilitar a localização do município, ver a Figura 2 – Mapas do Município de Iranduba, do estado do Amazonas e do Brasil.

FIGURA 2 – MAPAS DO MUNICÍPIO DE IRANDUBA, DO ESTADO DO AMAZONAS E DO BRASIL



Fonte: Vila [...] (2020).

Iranduba surgiu como um dos núcleos populacionais que apareceram na periferia de Manaus a partir da implantação da Zona Franca e do Distrito Industrial, que reativaram a economia, até então estagnada após o enfraquecimento do período da borracha. A passagem para município autônomo aconteceu em 1981. Ele faz parte da região metropolitana, e hoje seu acesso principal é via terrestre por meio da Ponte Jornalista Phelippe Daou.

O município fica a 25 quilômetros da capital do Amazonas, Manaus, em linha reta, tendo acesso via terrestre pela Ponte Jornalista Phelippe Daou e via fluvial por barcos saindo do Porto da Manaus Moderna ao Porto de Cacau Pirêra, nesse muni-

cípio. Iranduba abriga uma população estimada em cerca de 40 mil habitantes, sendo o segundo município na lista das maiores demografias do estado.

Um dos destaques de Iranduba é o fato de ser o único município localizado hoje entre os rios Negro (de águas escuras e praias de areia branca) e Solimões (água barrenta e com rica vida animal), que percorre aproximadamente 1.700 quilômetros desde o seu ingresso no Brasil até a foz; ao se juntar com o Rio Negro, na capital amazonense, dá origem ao maior curso d'água brasileiro e mais extenso do mundo: o Rio Amazonas.

Sua localização permite a existência de dois

⁴ É uma nova postura diante da compreensão do conhecimento.

ecossistemas e, na orla do Rio Negro, figuram paisagens paradisíacas, praias, cachoeiras e florestas abundantes. Ao longo do Rio Solimões, descortinam-se extensas áreas de várzea com atividades agrícolas, pesqueiras e de contemplação. Nele, é possível apreciar o encontro das águas, e, ao sul, o arquipélago de Anavilhanas, com cerca de 400 ilhas. Cerca de 25% do arquipélago está à frente do território de Iranduba.

No roteiro turístico, encontram-se as ruínas de Paricatuba, à margem direita do Rio Negro. O balneário é muito frequentado pelos moradores de Iranduba e de Manaus nos fins de semana, na época da vazante. Outras opções são Açutuba e Praia Grande – esta é a única praia perene do Amazonas, localizada à margem do Rio Negro, em frente ao Lago Ariáú. Com acesso exclusivamente fluvial, Praia Grande é muito procurada pelos turistas. Iranduba abriga dois dos principais polos de produção de artesanato do estado do Amazonas: as comunidades dos Lagos January e Acajatuba.

Há vários flutuantes onde diversos artesãos expõem seus trabalhos, em especial peças entalhadas em madeira, cocares, pulseiras e brincos. O lago possui ainda um restaurante e serviços de guias para receber os visitantes. A gastronomia é baseada em peixes de água-doce e frutas tropicais, como cupuaçu, tucumã, pupunha e açaí, entre outros.

O município é o que possui maior número de sítios arqueológicos registrados no estado do Amazonas, sendo 150 no total. De 1995 a 2012, foi desenvolvido no município o Projeto Amazônia Central (PAC), coordenado pelo arqueólogo Eduardo Góes Neves, professor do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE/USP), em parceria com a Universidade Federal do Amazonas. O Lago do Limão é considerado pelos pesquisadores como área de potencial arqueológico importante para conhecer como era o modo de vida de povos que mantinham o ambiente no lago (Silva, 2016).

Quanto à hospedagem regional, o município concentra hotéis de selva. Os visitantes podem praticar atividades, como canoagem, focagem de jacaré, pesca de piranha, além de observar

a fauna e a flora. Alguns estabelecimentos oferecem ainda passeios pelos igarapés e visitas a comunidades indígenas. Os estabelecimentos variam conforme o número de apartamentos, o estilo e a infraestrutura disponibilizados aos hóspedes.

É nesse contexto amazônico que se encontram as escolas do campo. Com relação à pesquisa, realizou-se em quatro encontros formativos, denominados de *Tempo Comunidade*, por meio do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas, da FAGED/UFAM.

No primeiro momento, foram levantadas informações a respeito das comunidades em que os professores participantes da formação moram, além de suas atuações em escolas, em turmas da Educação Infantil e Educação Básica, nos níveis do Fundamental I, do 1.º ao 5.º ano; do Fundamental II, do 6.º ao 9.º; e da Educação de Jovens Adultos (EJA) em turmas multisseriadas.

Os/as professores/as das escolas do campo do município de Iranduba estão vinculados à Secretaria Municipal de Educação de Iranduba (SEMEI), que possui o setor de Educação do Campo. Eles trabalham em Regime de Contrato, que se dá mediante processo seletivo, com duração de 12 meses. Todos eles são selecionados e designados para as comunidades, que muitas vezes ficam em locais bem distantes, podendo levar até oito horas de viagem e ser necessário ter que utilizar transportes terrestre e fluvial.

Ao chegarem às comunidades, muitas das vezes são alojados nas próprias escolas; com o passar do tempo, muitos conseguem uma casa, e alguns levam suas famílias, devido à distância de sua comunidade de origem. Um fator de destaque com relação à estada dos/as professores/as nas comunidades diz respeito às condições estruturais das escolas, pois algumas são muito desconfortáveis pelo fato de o/a professor/a mesclar seu fazer pedagógico com a atividade doméstica, marcada por descasos, improvisações e exploração da força laboral dos trabalhadores escolares.

Por meio da fala dos/as professores/as, é possível observar que, além do trabalho pedagógico, desenvolvem a prática agrícola e de artesanato

sustentável, pois, por estarem na comunidade, sentem necessidade de praticar sua arte cultural fazendo peças de bijuterias nas quais utilizam sementes de plantas cultivadas por eles próprios e por comunitários. Também plantam, criam e cultivam para seu próprio sustento, conforme se pode observar na fala desta professora: *"Sinto vontade de plantar, criar e cultivar meus próprios legumes, verduras e fazer minha farinha; gosto de participar da farinha"*. Isso é confirmado por Caldart (2017, p. 138):

Em sua especificidade, a agricultura camponesa se refere ao modo de fazer agricultura

das famílias camponesas, que são aquelas famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que dela são próprios, garantem sua reprodução social por meio da produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que trabalham dos que tomam decisões sobre o trabalho e se apropriam de seus resultados.

As comunidades estão divididas em três setores: Solimões⁵, Rio Negro⁶ e Estrada⁷. As escolas municipais do campo que atendem a educandos da Educação Básica nas modalidades da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e II e da EJA em séries multisseriadas podem ser visualizadas no Quadro 2.

QUADRO 2 – ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO DE IRANDUBA POR SETORES

Setor Solimões	Setor Rio Negro	Setor Estrada
E. M. Castelo Branco I	E. M. Paculabo	E. M. Nossa Senhora de Nazaré
E. M. Divino Espírito Santo	E. M. Moacyr Hilário	E. M. São Joaquim
E. M. São Cristóvão	E. M. Sagrado Coração de Jesus	E. M. Nova República
E. M. São Francisco	E. M. São Francisco	E. M. Bom Futuro
E. M. Sete de Setembro	E. M. São José	E. M. Suely Dias
E. M. Ursulina Macedo	E. M. São Sebastião	E. M. São Lázaro
E. M. Santa Luzia	E. M. Santa Helena	E. M. São José de Arimateia
E. M. Nossa Senhora da Conceição	E. M. Tiradentes	E. M. Santíssima Trindade
E. M. Vila Nova	E. M. Lúcio Ciriaco Carmim	E. M. Jovino Coelho
E. M. Santa Luzia I		E. M. D. Pedro I
E. M. Nossa Senhora do Perpétuo Socorro		E. M. Pedro Silvestre
E. M. Nossa Senhora Aparecida		E. M. 15 de Setembro
Escola Municipal Indígena Tupanã Yporo		E. M. Independência

Fonte: Autores da pesquisa (2024).

Um dado interessante é que 85% dos/as professores/as em formação possuem ensino superior, e alguns têm especializações na área da educação, trabalham e moram nas comunidades. Esse fato ocorre talvez porque o município faz parte da região metropolitana de Manaus, o que proporciona o acesso às políticas públicas, além

da exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, a Lei nº 9.394 (Brasil, 1996), a qual institui que a formação de professores para Educação Básica ocorrerá em nível superior, podendo ser realizada em regime de colaboração entre a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, que deverão promover

⁵ O setor do Solimões é constituído pelas comunidades de São Sebastião da Costa do Iranduba, Ilha da Paciência, Jacurutu, Sete de Setembro, Montenegro, Ilha da Marchantaria, Ilha do Baixio e Renascer.

⁶ O setor do Rio Negro é composto pelas comunidades de Acajatuba, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Bujaru, Paricatuba, São João, 15 de Setembro, Tumbira, Nossa Senhora de Fátima, January e Ariáú.

⁷ O setor de Estrada é formado pelas comunidades de Novo Teste, January, Lago do Cacau, Terra Preta, Lago do Guedes, Rio do Santo Antônio, Bom Futuro e Bela Vista.

a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal, segundo seu art. 62.

Os/as professores/as, ao desenvolverem suas atividades pedagógicas, estão sempre preocupados com seus educandos, principalmente quanto ao trabalho dos pais destes, pois atuam no artesanato e na agricultura familiar, de forma que, no período da colheita, as crianças ficam muito ausentes da escola por terem de ajudá-los na colheita dos produtos. Esse fato poderia ser tratado nas atividades, no Tempo Comunidade, para aproximar a família da escola e vice-versa.

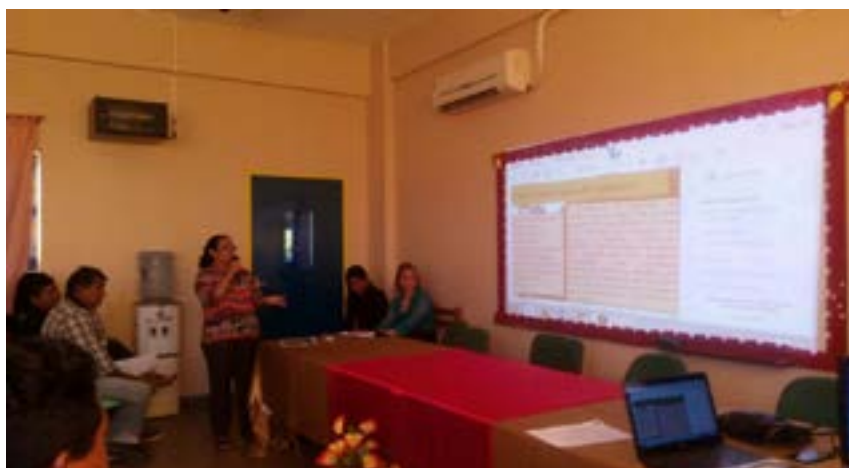
4 Pedagogia histórico-crítica na formação de professores/as

Ao longo dos tempos formativos, trabalhou-se com o quantitativo de 90 professores de 20 comunidades do campo de Iranduba, distribuídas nos três setores educacionais mencionados: Solimões, Rio Negro e Estrada. As escolas atendem a educandos da Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e

II e EJA – todos esses segmentos com turmas multisseriadas. Os/as professores/as moram nas comunidades em que trabalham e, com isso, além de desenvolverem a função de docentes, também praticam atividades agrícolas, como criar, plantar e colher os produtos cultivados por eles. Ademais, participam da produção de farinha e de colheitas de verduras, legumes e frutas, que também são vendidos nas feiras e nos mercados de Manaus.

Os primeiros encontros formativos ocorreram nos meses de novembro e dezembro de 2017, no Centro de Educação de Tempo Integral Profa. Maria Izabel Desterro e Silva – CETI, s/n, na Rodovia Carlos Braga, Km 1 de Iranduba/AM. A abertura das aulas ocorreu no Auditório do CETI, conforme Figura 3, com a presença das autoridades e dos convidados da Secretaria de Educação. Terminada a solenidade e desfeita a mesa, realizou-se a exposição dos *slides* com as orientações quanto à realização do Tempo Comunidade do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas. Foram detalhados os períodos de sua realização, quantas horas teriam que cumprir e a certificação. As aulas ocorreram no turno matutino, no Auditório do CETI; no turno vespertino, foram utilizadas as salas do polo da Universidade Estadual do Amazonas (UEA), onde apenas duas salas foram disponibilizadas para as aulas.

FOTOGRAFIA 1 – ABERTURA DO CURSO DE EXTENSÃO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL – CETI



Fonte: Autores da pesquisa (2017).

Por não haver salas disponíveis na Escola de Tempo Integral, as atividades foram realizadas no auditório, que contou com a presença de um número bastante expressivo de professores/as participantes. Primeiramente, apresentou-se o Plano de Trabalho, de forma que sua aprovação foi discutida. Em seguida, foram apresentados os slides explicando aos professores/as e à coordenação da Secretaria como seriam realizados os encontros no município e o que era de responsabilidade da UFAM.

No decorrer da atividade formativa, já só com tutores e com professores/as em formação, iniciou-se a leitura do texto *Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica: rememorando problematizações e instrumentalizações na formação dos professores*, que aborda o estudo da Teoria Histórico-Crítica, conforme a visão de Gasparin (2020), por conta do desdobramento didático tanto no ponto teórico quanto no prático que esse autor realiza embasado na proposta de Saviani (2021), o qual, por sua vez, faz uma discussão político-pedagógica a partir da importância de conhecer o contexto da produção, além de suscitar a reflexão sobre onde se fez necessário introduzir a biografia do autor Dermeval Saviani, o pensador dessa teoria (Oliveira, 2017).

Nesse processo, é importante enfatizar que a Pedagogia Histórico-Crítica entende a educação

como,

[...] uma atividade mediadora no interior da prática social global. Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Dai decorre um método pedagógico que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém posições distintas, condições para que travem uma relação fecunda na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social [...] (Saviani, 2019, p. 1129).

De acordo com Saviani (2021, p. 80), os pressupostos da Histórico-Crítica são, portanto, os da concepção dialética da história: "Isso envolve a possibilidade de compreender a educação escolar como tal, como ela se manifesta no presente, e de compreender essa manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica".

Segundo Oliveira (2017), a base da formulação da Pedagogia Histórico-Crítica está na tentativa de superar os limites das pedagogias não críticas, assim como as teorias crítico-reprodutivistas, e no empenho em analisar e compreender a questão do desenvolvimento histórico. Para que os professores entendessem a obra, o esquema foi transcrito conforme a caracterização da proposta didática da Pedagogia Histórico-Crítica, elaborada por Gasparin (2020), conforme a Figura 4.

FIGURA 4 – ESQUEMA DE CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA POR GASPARIN (2020)



Fonte: Oliveira (2017, p. 51).

Segundo Oliveira (2017), a obra de Gasparin divide-se em três partes: a parte I contém o capítulo I – Prática Social (concreto); a parte II abrange três capítulos: Problematização, Instrumentalização e Catarse (teorização); e a parte III, último capítulo, abarca a Prática Social (concreto pensado), entendida como o retorno à Prática Social, ou uma nova Prática Social.

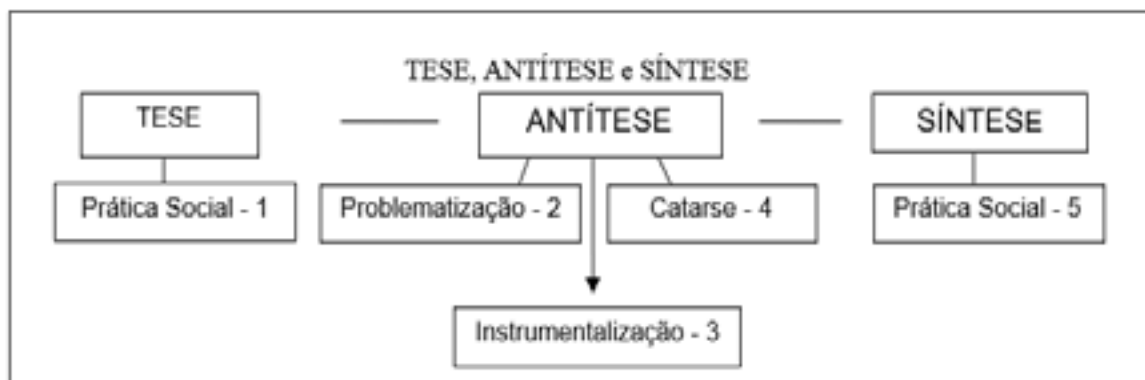
Ainda para esse autor, observa-se que a proposta didática de Gasparin (2020) faz um exercício do movimento dialético, como mostra a estrutura didática da Teoria da Pedagogia Histórico-Crítica, e utiliza os cinco passos propostos por Saviani, entendidos como necessários para fazer o movimento dialético para a construção do conhecimento. Esse movimento seria a partir do concreto para a teorização, chegando ao concreto pensado.

À medida que estava sendo exposto o conteúdo, os/as professores/as faziam seus questionamentos quanto ao texto e traziam em suas falas

questões de suas salas de aula e do cotidiano. Após as discussões, eles se reuniam em grupos para que realizassem o planejamento pedagógico utilizando os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica.

Os docentes demonstraram interesse pela Teoria da Pedagogia Histórico-Crítica e desenvolveram a metodologia em grupo coletivamente, de modo que, após a discussão, apresentaram os cinco passos dentro do entendimento da proposta de Gasparin (2020). Cada grupo elaborou um plano de aula, com base na Teoria da Pedagogia Histórico-Crítica. Também foram orientados para que desenvolvessem essa teoria em suas escolas com seus educandos. Segundo Oliveira (2017), cada capítulo é representativo de um dos cinco passos defendidos por Saviani (2021); e Gasparin (2020) dialoga com a perspectiva de Vygotsky (1984) para a compreensão da atuação da Zona de Desenvolvimento Imediato ou Próximo (ZDP), conforme a Figura 5.

FIGURA 5 – ESQUEMA DE CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA DO CICLO DA DIALÉTICA



Fonte: Oliveira (2017, p. 53).

No segundo encontro formativo, os/as professores/as desenvolveram o plano de aula com ênfase nos cinco passos; apresentaram-no em grupo, ficando cada membro com um passo, e explicaram como se dá o processo dialético da teoria de Gasparin (2020) em suas salas de aula. Identificou-se que entenderam e compartilharam o conhecimento com seus educandos e com os demais docentes de suas escolas. Eles

salientaram que "o conteúdo trazido e trabalhado pelos formadores é algo novo; não é um curso de inalterabilidade, pois estamos cansados de vim pra ver equívoco" (Relato de um professor).

O relato informal e a exposição dos conteúdos trabalhados pelos professores/as na sala de aula foram riquíssimos como se pode observar na fala de um dos professores:

Meu avô era pescador e morava na várzea, na Comunidade do Baixio. Gostava de pescar, caçar e plantar, só comprava no comércio o que ele não podia produzir. E eu me sinto feliz por estar no curso que a UFAM tem trazido para nós. É muito importante para o nosso aprendizado e conhecimento enquanto docente (Relato de um professor).

Percebem-se nos relatos dos/as professores/as partes do livro de Gasparin (2020), que tratam da Prática Social (concreto), a qual é colocada o Nível de Zona de Desenvolvimento Atual do Educando; na segunda parte, o momento da Problematização, Instrumentalização e Catarse (teorização), coloca-se como Zona de Desenvolvimento Imediato do Educando; e a última parte é o momento do retorno à Prática Social, isto é, o concreto pensado, denominado de Nível de Desenvolvimento Atual do Educando, sendo esta nova Prática Social um novo nível, não mais o inicial (Oliveira, 2017). Trata-se, portanto, de membros de uma mesma totalidade, diferenciações no interior de uma unidade, e com reciprocidade entre si (Galvão; Martins; Lavoura, 2019). Desse modo,

[...] a didática da Pedagogia Histórico-Crítica se assenta em um processo de transmissão e assimilação do saber escolar que determina a formação e o desenvolvimento de *formas* superiores e elevadas de conhecimento, que por sua vez dependem do *conteúdo* a ser ensinado, o qual reproduza esse mesmo conhecimento objetivo da realidade social em cada aluno singular (Galvão; Martins; Lavoura, 2019, p. 144).

Os/as professores/as da Educação do Campo de Iranduba empenharam-se nas atividades desenvolvidas no decorrer dos encontros promovidos pela UFAM e apresentaram atividades criativas e riquíssimas do contexto cultural, a exemplo o estudo da memória da comunidade, conhecimento da produção da farinha de mandioca, conservação dos rios, meio ambiente e cuidado com a comunidade, entre outros. Também demonstraram na prática o que têm feito com suas classes de educandos, nas escolas em que trabalham, e como o curso de extensão em práticas pedagógicas só tem proporcionado um novo aprendizado orgânico na sua prática docente.

O curso foi importante para a nossa prática docente. Por meio dos cinco passos da PHC, a gente pode trabalhar vários conteúdos, junto com temas transversais e a realidade das nossas comunidade, inclusive os saberes do campo que estão se perdendo, e também a questão ambiental que é muito importante na nossa região (Relato de um professor).

Acho que o curso mudou nossa prática, agora dá pra contextualizar a realidade do campo, sem ter que parar de trabalhar os conteúdos. E também aprendi com meus colegas aqui coisas que vou colocar em prática na minha sala de aula, e eu ensinei a eles outras coisas. Assim, a gente vai trocando experiências e também construindo novos conhecimentos com a metodologia da PHC e da própria pesquisa, que faz a gente problematizar o conhecimento e construir sujeitos críticos, que vão entender como o mundo funciona e tentar transformar ele (Relato de um professor).

Olha só, professora, quando eu fui aplicar os cinco passos da PHC, deu para ver que o aprendizado dos alunos é mais satisfatório. A gente consegue perceber quando é gerado um novo aprendizado. Então, estudar essa teoria foi importante para eu saber como que acontece o aprendizado dos meus alunos e como eu posso potencializar isso, com novas formas de ensinar o conteúdo, considerando também a própria realidade cultural e geográfica da nossa região (Relato de um professor).

Fica evidente que a Pedagogia Histórico-Crítica contribui para a formação continuada dos professores/as do campo, assegurando-lhes "uma educação sincronizada teórica e praticamente com o novo papel que cabe ao campo desempenhar na luta pela construção de uma sociedade que supere a divisão de classes" (Saviani, 2019, p. 144), de tal modo que "o propositor da PHC advoga que as instituições escolares devem imbuir em seus partícipes uma educação atrelada à luta de superação da barbárie do capitalismo" (Feitosa; Praciano, 2022, p. 4).

5 Considerações finais

Este artigo objetivou apresentar a experiência realizada nos tempos formativos do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas, da FAGED/UFAM, no período de 2017 a 2018, no município de Iranduba/AM, na aplicabilidade da Teoria e da Didática da Pedagogia Histórico-Crítica.

Os resultados apontam que, no decorrer dos encontros formativos, os objetivos foram alcançados, pois os/as professores/as socializaram

as atividades relacionadas aos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica. As atividades foram expostas de forma simples e com clareza, e os docentes refletiram quanto à sua práxis em sala de aula, bem como à sua forma de contribuir para melhorar o aprendizado dos educandos na escola.

Destacam-se como pontos positivos: os professores propiciaram trocas de saberes durante o estudo em sala e nas atividades voltadas para o aprendizado dos educandos das séries multisseriadas; houve o interesse da Secretaria de Educação do Município de Iranduba pelo curso e pela temática; e foi notória a dedicação e a preocupação dessa Secretaria para com os professores/as. A coordenação pedagógica e a equipe de assessoramento dos três setores da Educação do Campo da Secretaria estiveram presentes no decorrer do curso e acompanhavam os encontros nos turnos matutinos e vespertinos, sempre conversando com os/as professores/as e informando-os sobre o que estava ocorrendo nessa Secretaria.

A partilha de saberes entre os docentes e o uso da PHC em escolas multisseriadas proporcionou resultados satisfatórios à medida que permitiu um novo conhecimento produzido, porém articulado aos saberes do campo, produzindo mudanças de posturas nas práticas dos professores/as. O apoio da Secretaria Municipal de Educação também foi importante, ajudando os professores/as com materiais necessários e alimentação.

Os pontos negativos observados no decorrer das atividades formativas foram: a falta de salas nas escolas para desenvolver as atividades, aquelas desenvolvidas no auditório algumas vezes dificultavam a preparação de material para a exposição, a acomodação dos professores/as no auditório, com espaço inapropriado, falta de mesas para a realização da escrita dos cartazes etc.

Nesse sentido, viabilizar um curso de especialização fora do espaço da universidade foi um desafio, dadas as condições de infraestrutura do município de Iranduba, que até então não contava com um espaço para fazer as formações de professores/as e dependia de instalações esco-

lares que não dispunham de uma infraestrutura minimamente adequada.

Salienta-se que a ida ao município por meio do Tempo Comunidade do Curso de Especialização em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas proporcionou conhecimentos e mais aprendizado, pois saímos enriquecidos com a troca de experiências e com o conhecimento do cotidiano trazido pelos/as professores/as que trabalham e moram no campo. Pela experiência e pelos relatos dos/as professores/as, pode-se entender como se dá a dinâmica da geografia amazônica e como é para esses docentes conviver, conhecer e trabalhar com as crianças e com a comunidade em que vivem.

Dessa forma, tanto os/as formadores/as da UFAM quanto os/as professores/as do campo de Iranduba vivenciaram um novo conhecimento científico na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo.

Conclui-se com os encontros formativos que os/as professores/as desenvolveram na sala de aula utilizando a estrutura da proposta didática da Teoria Histórico-Crítica, composta por Prática Social (concreta) – Nível de Zona de Desenvolvimento Atual do Educando; Problematização, Instrumentalização, Catarse – Nível de Zona de Desenvolvimento Imediato do Educando; e Prática Social (concreto pensado) – Nível de Desenvolvimento Atual do Educando.

Referências

BORGES, H. S.; OLIVEIRA, B. S. Os Pontos Convergentes entre os/as Teóricos/as da Educação do Campo. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 16, n. 39, p. 238-258, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6376>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 ago. 2023.

CALDART, R. S. Trabalho, Agroecologia e Educação Politécnica nas Escolas do Campo. In: CALDART, R. S. (org.). *Caminhos para Transformação da Escola: Trabalho, agroecologia e estudo nas escolas do campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 115-160.

FEITOSA, R. A.; PRACIANO, J. B. A. Uma proposta de sequência didática para o ensino fundamental usando a Pedagogia Histórico-Crítica. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. e40148, 2022. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/40148>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GALVÃO, A. C.; MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. *Fundamentos da didática histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2019.

GASPARIN, J. L. *Uma Didática para Pedagogia Histórico-crítica*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2020.

OLIVEIRA, C. B. *Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica: rememorando problematizações e instrumentalizações na formação docente*. [S. l.]: Mimeo, 2017.

RIBEIRO, S.; ALBUQUERQUE, A. S. Educação do Campo e o (im) Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). *Educação em Foco*, Juiz de Fora, p. 45-61, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19669>. Acesso em: 25 ago. 2022.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-crítica: aproximações*. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SILVA, C. A. Área de Interface Ceramista Pretérita: A Coleção Arqueológica José Alberto Neves. 2016. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO. *Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação do Campo: Práticas Pedagógicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)*. Manaus: FACED: UFAM, 2021.

VILA do Acajatuba em Iranduba (AM), Mapas do Município de Iranduba, do Estado do Amazonas e do Brasil. *Tipiti*, Iranduba, 2020. Não paginado. Disponível em: <https://tipiti.net/locais/vila-do-acajatuba-em-iranduba-am/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Heloisa da Silva Borges

Doutorado em Educação na Linha de Formação de Professores pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da FACED/UFAM. Atualmente, é Professora do Departamento de Administração e Planejamento do PPGE da FACED/UFAM. Coordenadora Institucional do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica da Universidade Federal do Amazonas (PARFOR/UFAM) e Coordenadora do Programa Escola da Terra da FACED/UFAM.

Helena Borges da Silva

É Psicóloga, Pedagoga e Especialista em Educação do Campo e Prática Pedagógica pela FACED/UFAM, bem como Professora da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Manaus.

Carlos Augusto da Silva

Licenciado e Bacharel em Sociologia pelo Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Amazonas (ICHL/UFAM), com Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas (PPGCASA/UFAM) e Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia – UFAM. Além disso, é Professor Colaborador do PPGCASA e tem bolsa do Tribunal de Contas (TCE) no Projeto Socialização do Patrimônio Arqueológico Amazônico.

Érica de Souza e Souza

Mestra e doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Endereço para correspondência

HELOISA DA SILVA BORGES

HELENA BORGES DA SILVA

CARLOS AUGUSTO DA SILVA

ÉRICA DE SOUZA E SOUZA

Avenida Rodrigo Otávio, 6200

Japiim, 69077000

Manaus, AM, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.