

**PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO
POPULAR NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

***PEDAGOGÍA DE LA ALTERNÂNCIA Y CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN
POPULAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESSORADO***

***PEDAGOGY OF ALTERNANCE AND THE CURRICULARIZATION OF POPULAR
EXTENSION IN INITIAL TEACHER EDUCATION***



Ana Maria Sotero PEREIRA
Universidade de Pernambuco
e-mail: ana.sotero@upe.br

| 1



Como referenciar este artigo

PEREIRA, A. M. S. Pedagogia da alternância e a curricularização da extensão popular na formação inicial de professores. **Revista Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 11, n. esp. 1, e021018, 2021. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v11iesp.1.16509>

Submetido em: 11/06/2021

Revisões requeridas em: 08/08/2021

Aprovado em: 14/09/2021

Publicado em: 30/10/2021

RESUMO: A formação de professores requer um olhar sobre a concepção de educação; as instituições formadoras, a docência universitária e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Deve contemplar princípios da ética e autonomia, na construção de uma prática contextualizada que desenvolva as potencialidades do educando, para o exercício da profissão docente e da cidadania numa perspectiva Interdisciplinar e planetária. A formação dos educadores do campo requer um olhar sobre a identidade dos sujeitos do campo, a cultura local, os contextos e a sustentabilidade. O processo de formação deve mobilizar saberes científicos, técnicos, pedagógicos e possibilitar o diálogo intercultural. Neste artigo temos por objetivo analisar a formação de educadores do campo no âmbito do PRONERA, no curso de Licenciatura em Geografia do Campus Mata Norte, através da curricularização da extensão universitária com base na Pedagogia da Alternância. A pesquisa de abordagem qualitativa foi desenvolvida para analisar as atividades realizadas pelos educandos no tempo-comunidade. Recorremos à pesquisa bibliográfica e documental como método de procedimento para coleta dos dados e análise do conteúdo dos relatórios apresentados pelos grupos pesquisados. Os resultados revelaram que a pedagogia da alternância promove a articulação com os saberes e o diálogo intercultural entre a comunidade local e a universidade. A curricularização da extensão popular na formação inicial possibilitou a imersão dos educandos na comunidade local e a construção da identidade profissional docente, no contexto local, em áreas de reforma agrária.

PALAVRAS-CHAVE: Política de educação do campo. Formação de professores. Curricularização da extensão.

RESUMEN: *Por lo que se refiere a la formación del profesorado conviene un echar de vistazo al concepto de educación; a las instituciones educativas, a la docencia universitaria y a la articulación entre docencia, investigación y extensión. Debe contemplar principios de ética y autonomía, en la construcción de una práctica contextualizada que desarrolle las potencialidades del educador, para el ejercicio de la profesión docente y la ciudadanía en una perspectiva interdisciplinar y planetaria. En cuanto a la formación de educadores rurales cabe subrayar la identidad de los sujetos rurales, la cultura local, los contextos y la sostenibilidad. El proceso de formación debe movilizar conocimientos científicos, técnicos, pedagógicos y posibilitar el diálogo intercultural. En este artículo pretendemos analizar la formación de educadores rurales bajo PRONERA, en la carrera de Licenciatura en Geografía del Campus Mata Norte, a través de la curricularización de la extensión universitaria basada en la Pedagogía de la Alternancia. La investigación de enfoque cualitativo se desarrolló para analizar las actividades que realizan los estudiantes en tiempo comunitario. Utilizamos la investigación bibliográfica y documental como método de procedimiento para la recopilación de datos y análisis del contenido de los informes presentados por los grupos investigados. Los resultados revelaron que la pedagogía de la alternancia promueve la articulación con el conocimiento y el diálogo intercultural entre la comunidad local y la universidad. La curricularización de la extensión popular en la formación inicial hizo posible que los estudiantes se sumergieran en la comunidad local y construyan la identidad profesional de los docentes, en el contexto local, en áreas de reforma agraria.*

PALABRA CLAVE: Política de educación rural. Formación de profesores. Plan de estudios de extensión.

ABSTRACT: *Teacher training requires a look at the concept of education; at the educational institutions, university teaching and the articulation between teaching, research and extension. It must contemplate principles of ethics and autonomy, in the construction of a contextualized practice that develops the potential of the student, for the exercise of the teaching profession and citizenship in an Interdisciplinary and planetary perspective. The training of rural educators requires a look at the identity of the rural subjects, local culture, contexts and sustainability. The training process must mobilize scientific, technical, pedagogical knowledge and enable intercultural dialogue. In this article we aim to analyze the training of rural educators under PRONERA, in the Geography Degree course at Campus Mata Norte, through the curricularization of university extension based on Pedagogy of Alternation. The qualitative approach research was developed to analyze the activities carried out by students in community time. We used bibliographic and documentary research as a method of procedure for data collection and analysis of the content of the reports presented by the researched groups. The results revealed that alternation pedagogy promotes articulation with knowledge and intercultural dialogue between the local community and the university. The curricularization of popular extension in initial training made it possible for students to immerse themselves in the local community and to build the professional identity of teachers, in the local context, in areas of agrarian reform.*

KEYWORDS: *Rural education policy. Teacher training. Extension curriculum.*

Introdução

| 3

A formação inicial de professores exige um olhar crítico sobre a questão da qualidade do ensino e da oferta dos cursos de formação de professores, como também analisar as condições de oferta desta formação pelo Estado. É preciso investir na melhoria das condições de formação inicial desses educadores e educadoras em espaços escolares e não escolares e garantir o acesso ao ensino superior, através de ações de políticas públicas (BRASIL, 2008; ARROYO; FERNANDES, 1999).

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a formação inicial de professores da Educação Básica em cursos de nível superior (BRASIL, 1998; 2001a; 2001b; 2015), é importante considerar as questões relacionadas aos educadores, aos educandos, aos espaços de atuação docente, os espaços pedagógicos, as instituições formadoras e as condições materiais em que se dá esta formação.

O documento elaborado pelo MEC destaca, também, a necessidade de fomentar e fortalecer o processo de mudanças no interior das instituições formadoras; fortalecer e aprimorar a capacidade acadêmica e profissional dos docentes formados; atualizar e aperfeiçoar os currículos face às novas exigências; articular a formação com as mudanças em curso na organização pedagógica e curricular da educação básica brasileira. Embora o documento aponte para mudanças qualitativas no processo de formação de educadores, propondo o investimento

em tecnologias, nos currículos e nas instituições formadoras, é preciso analisar criticamente o contexto em que esta educação se desenvolve; as concepções de educação que fundamentam esta proposta e a problemática do financiamento da educação brasileira no cenário atual.

No que se refere ao perfil do professor, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) aponta, em seu artigo 13, um novo perfil; cabe ao educador estar envolvido com a escola num sentido mais amplo, participando da elaboração e execução do projeto político-pedagógico, comprometendo-se, enquanto cidadão, com as tomadas de decisões que a profissão docente exige. Para tal, se faz necessário que o educador seja capaz de conhecer e se situar no ambiente escolar, convivendo com os diversos agentes que compõem a escola e os espaços educativos (pais, alunos, professores, funcionários e comunidade), participando da gestão escolar pedagógica, tecnológica, do planejamento e da avaliação.

Quanto à formação básica docente em curso de licenciatura plena em universidades e institutos, no art. 61, que aponta como fundamentos da formação de educadores “I- A associação entre teorias inclusive mediante a capacitação em serviço e II – Aproveitamento de formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”. Nos artigos 62 e 63, regulamenta a prática de ensino com carga horária mínima de 300h e aponta para a valorização dos profissionais da educação através do plano de cargos e carreiras (art. 67).

Através da adoção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ainda nos final dos anos de 1990 e com a edição de outros instrumentos normativos da educação nacional, em períodos subsequentes, ficou evidente a necessidade e urgência de que os currículos escolares e o processo de formação de professores contemplem conteúdos “que digam respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas” (BRASIL, 2000, p. 19).

No que refere às instituições formadoras, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) representou um marco na nova forma de pensar a educação superior, aos discutir a função social da universidade, as novas demandas educacionais e os desafios à formação de professores, além de uma reflexão acerca da docência universitária. Parece-nos pertinente destacar que a formação inicial do professor está inserida num contexto complexo, caracterizada por um movimento de resistência frente às políticas educacionais que não privilegiam a educação pública no nosso país e que, por outro lado, desqualifica o profissional da educação ao atribuir-lhe uma enorme responsabilidade por ter que atender às exigências da sociedade contemporânea.

Entre as mudanças observadas no plano das políticas educativas, o sistema de cota nas
Rev. Educação e Fronteiras, Dourados, v. 11, n. esp. 1, e021018, 2021.

DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v11iesp.1.16509>

e-ISSN: 2237-258X



universidades foi uma estratégia política para minimizar as desigualdades sociais e desenvolver uma política de inclusão, enquanto política compensatória. Neste contexto, o sistema de cotas permitiu, nos últimos anos, o acesso ao ensino superior; de jovens e adultos de diversos segmentos da sociedade, a exemplo dos negros, índios, militantes dos movimentos sociais, portadores de necessidades especiais, trabalhadores rurais e alunos de escolas públicas, entre outros (ARAÚJO; CORRÊA, 2021; FRIGOTTO, 2009).

A nova configuração da função social da universidade trouxe à tona uma problemática mais ampla acerca da docência universitária, da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, da formação de professores e da vinculação entre a produção científica e as práticas sociais e de formação de professores. O desafio que se coloca no campo da formação de professores no Brasil é garantir a qualidade da formação e a articulação de saberes teóricos e práticos de forma contextualizada e interdisciplinar que possibilite formar um profissional capaz de compreender o processo educativo em suas múltiplas dimensões: do planejamento, das políticas educativas, da pesquisa em educação, das teorias e das bases da educação, entre outros.

Temos por objetivos analisar a formação de educadores do campo no âmbito do PRONERA e as contribuições da curricularização da extensão universitária e da Pedagogia da Alternância para a construção da identidade profissional docente; a relação entre cultura, educação e práticas educativas sustentáveis em áreas de acampamento e assentamento da reforma agrária. Esperamos que este artigo possa contribuir para a reflexão sobre a formação inicial e continuada de educadores do campo, através da contextualização, diálogo intercultural e relação com os saberes.

| 5

Os desafios da formação dos educadores do campo no âmbito do PRONERA

A concepção de Educação do Campo no Brasil foi construída com a participação de diversos setores da sociedade, destacando-se os movimentos sociais do campo, as organizações não governamentais e as instituições formadoras, que pressionaram o Estado para a formulação de políticas públicas que considerassem as identidades e subjetividades dos povos do campo. Anteriormente concebida como educação rural, a partir da década de 1990 foi colocada no centro do debate político, social e educativo, período em que os movimentos sociais protagonizaram lutas no campo da Reforma Agrária no Brasil, na qual estavam associadas outras reivindicações dos povos do campo e adquiriu maior visibilidade e centralidade no interior das políticas públicas de educação (ARROYO; FERNANDES, 1999; ARROYO, CALDART; MOLINA, 2011; BRASIL, 2002).

Assim, foram postas no cenário político local, e com repercussão a nível nacional e internacional, as questões dos direitos humanos, especificamente as questões da desigualdade social, da inclusão/exclusão, da sustentabilidade do campo, da educação, da saúde, das condições de sobrevivência das famílias camponesas (PEREIRA, 2018; 2019).

Neste cenário, a agricultura familiar e a criação de condições dignas de sobrevivência como forma de garantir a permanência dos povos do campo em suas terras (quilombolas, índios, ribeirinhos, povos das florestas, pescadores, agricultores trabalhadores Sem Terra, mulheres quebradoras de coco, povos das florestas, atingidos por barragens) tornou-se pauta de reivindicação do Movimento Por uma Educação do Campo. De acordo com Molina (2003, p. 128):

Neste movimento de construção do paradigma da Educação do Campo, foram se retroalimentando os movimentos sociais e setores do próprio Estado porque, pela primeira vez, nas duas últimas décadas, estavam discutindo a questão agrária a partir da educação com vistas à emancipação dos povos do campo. A partir da criação do Pronera e da Articulação Nacional por uma Educação do Campo tivemos outros avanços, o principal deles enquanto política de Estado foi a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo.

| 6

A participação dos movimentos sociais na construção da política de educação do campo repercutiu nas diversas esferas do poder, na medida em que revelou as contradições no interior do sistema político e educacional. O Movimento Sem Terra (MST) protagonizou o movimento de educação do campo no contexto da luta pela reforma agrária, onde ao organizar os agricultores e suas famílias nos acampamentos, por um indeterminado período de tempo, durante as ocupações das áreas de reforma agrária, sentiu-se a necessidade de organizar os homens, as mulheres e as crianças em atividades produtivas. Uma questão emergente que significou o olhar do MST sobre a educação foi tentar resolver o problema que ora se evidenciava que seria o que fazer com as crianças e adultos durante todo o tempo em que estavam acampados. Segundo Caldart (2004, p. 319):

É esse o contexto de discussão pedagógica que abre espaço para se refletir sobre a dimensão educativa do trabalho, mas também da produção cultural, dos movimentos sociais, dos processos tecnológicos [...]. Destas, acredito que foi a reflexão sobre a dimensão educativa das práticas produtivas, e do trabalho como princípio educativo, a que mais especificamente contribuiu, até o momento, para a compreensão da pedagogia das práticas sociais, pelo menos desde os esforços teóricos vinculados a projetos políticos de transformação social.

A pedagogia do Movimento Sem Terra emergiu sob a influência do pensamento marxista acerca da luta de classes e da exploração da classe trabalhadora, da reflexão de Gramsci acerca do trabalho como princípio educativo (MANACORDA, 1990; NOSELLA, 1992), ao abordar também o lugar das relações sociais no processo de formação humana.

As ações interinstitucionais no âmbito das políticas educativas no Brasil possibilitaram a elaboração de projetos e propostas de educação e formação de educadores do campo, ao mesmo tempo em que promoveu o diálogo intercultural, as tensões e contradições nos processos de formação. Enquanto política de educação e inclusão social, as ações do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) estenderam-se para diversas regiões do país e promoveu a oferta de cursos de licenciatura e bacharelado em diversas áreas do conhecimento, a exemplo dos cursos de Agroecologia, Direito, Educação, Saúde, Jornalismo, Licenciatura em Geografia, entre outros.

A participação da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte (UPECMN), nas ações do PRONERA surgiu a partir das demandas dos movimentos sociais e do diálogo interinstitucional. A formação inicial de professores deve considerar para além da escola, os diferentes espaços e contextos pedagógicos; a sociedade e a produção do conhecimento e a relação com os saberes (científicos, culturais, técnicos, pedagógicos, institucionais e da experiência). Espera-se que o docente compreenda a educação e os novos paradigmas, entre eles o tecnológico, situando-se enquanto sujeito reflexivo e pesquisador. A prática contextualizada e a pesquisa-ação são princípios que deveriam nortear o processo de formação docente, principalmente por considerarmos que são os egressos desses cursos de licenciatura que irão assumir a docência na educação básica, nas redes públicas e privadas de ensino.

Diante da complexidade da formação, vale destacar a importância de considerarmos o caráter Inter e multidisciplinar do processo de formação de professores vinculados ao contexto sócio histórico, de forma a possibilitar que o estudante das licenciaturas seja protagonista da formação e que se aproxime cada vez mais do seu campo de atuação profissional através das atividades práticas e de contextos de formação que permitam a articulação dos saberes com base nos conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos e nas concepções de educação que perpassam a formação acadêmica.

Assim, podemos considerar a importância da dimensão política da formação de professores como base para compreensão da prática docente e a inserção nos contextos educativos. A prática dos educadores do campo enquanto práxis pedagógica situa-se nos diversos contextos: político, pedagógico e social nos quais os educadores mobilizam saberes e desenvolvem ações de intervenção educativa de forma contextualizada.

Na visão de Souza (2009), a prática docente é apenas uma dimensão da prática pedagógica que está interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática gnosiológica e/ou epistemológica, portanto, é uma prática que possui fundamentos teóricos, epistemológicos e também se constitui em práxis, na medida em que a prática pedagógica inclui a prática docente, mas a ela não se reduz e assume, portanto, uma intencionalidade política a partir do cenário e das correlações de força que se estabelecem em contextos locais:

A práxis pedagógica supõe, pois, uma Pedagogia que ajude os seus profissionais a posicionar a instituição, enquanto instituição cultural formadora de novos profissionais, inclusive para o campo da educação, no interior do contexto social histórico (também cultural), escolhendo suas intencionalidades (finalidades e objetivos) e os conteúdos pedagógicos a serem trabalhados ou conhecimentos a serem construídos por seus sujeitos, a fim de se tornarem mais humanos, portanto também profissionais mais competentes enquanto o exercício profissional constitui uma das dimensões humanas do sujeito humano [...] trata de uma ação coletiva institucional, portanto, ação de todos os seus sujeitos (discentes, docentes e gestores), permeada pela afetividade, na construção de conhecimentos ou de conteúdos pedagógicos (educacionais, instrumentais e operativos) que garanta condições subjetivas e algumas objetivas do crescimento humano de todos os seus sujeitos (SOUZA, 2009, p. 30-31).

É a partir da vivência pedagógica e da prática educativa reflexiva que educadores e educandos se reconhecem, produzem conhecimento e desenvolvem práticas que trazem em si elementos teóricos, concepções e práticas, que são subsídios para conduzir à práxis educativa.

| 8

A Pedagogia da Alternância e a curricularização da extensão na formação dos educadores do campo na UPE – Campus Mata Norte

No final da década de 1990, a Universidade de Pernambuco (UPE) deu os seus primeiros passos na aproximação com os movimentos sociais, através da oferta de ações de formação de monitores para atuar em programa de alfabetização de Jovens e Adultos nas áreas de assentamento e acampamento do Movimento Sem Terra em diversos municípios do Estado de Pernambuco. Na virada do século, implantou os cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia e o Curso Normal Médio, no período de 2004 a 2008, através da Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata, atualmente denominada Campus Mata Norte em parceria com o Movimento Sem Terra (MST), formando duas turmas com 60 alunos cada.

Estes cursos foram financiados pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e administrados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). A proposta pedagógica e metodológica tinha como referência a pedagogia

do MST, a Pedagogia da Alternância, que inclui diversos tempos educativos e espaços de formação, as diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia, considerando os quatro pilares da educação e as concepções construtivista e progressista da educação.

Posteriormente, com base nas demandas educacionais do MST em Pernambuco, a Universidade de Pernambuco (UPE) implantou o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (Pedagogia da Terra) no período de 2004 a 2008. O curso foi realizado no campus Mata Norte, tendo como principal beneficiário e parceiro o Movimento Sem Terra – MST. Os alunos são oriundos de 19 assentamentos da Reforma Agrária, distribuídos nos Estados de Pernambuco (34 alunos), Alagoas (01 aluno), Paraíba (02 alunos) e Rio Grande do Norte (02 alunos).

Em 2018 foram aprovados pelo PRONERA três projetos de formação de educadores do campo: O Curso de Licenciatura em Geografia, O Curso de Licenciatura em Pedagogia (2ª turma) e o Curso de Especialização em Educação do Campo. Em 2019, foram liberados os recursos para a implantação do Curso de Licenciatura em Geografia, o campo empírico da nossa investigação.

A proposta pedagógica e metodológica do curso baseia-se na Pedagogia da Alternância, que inclui diversos tempos educativos e espaços de formação, e nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia, considerando os quatro pilares da educação, na concepção construtivista e progressista da educação. A partir da aproximação entre o movimento social e a universidade observaram-se tensões, relações e perspectivas que surgiram a partir do diálogo intercultural, entre os diversos sujeitos envolvidos no processo: em especial os alunos, os professores universitários e as coordenações.

A Pedagogia da Alternância vem para romper com o modelo urbano-centrado de educação, enquanto alternativa metodológica de formação profissional dos educadores do campo (MACHADO, 2000).

A Pedagogia da Alternância surgiu na França e destinava-se à educação dos jovens camponeses e tinha por objetivo a formação integral e transformadora do jovem rural e, por consequência, de seu meio. Através do trabalho coletivo, escola e família, viabilizava o desenvolvimento dos pequenos agricultores locais. Integra o contexto vivido pelos sujeitos à perspectiva de transformação da realidade articulando a escola e meio sócio profissional. A origem da abordagem da Pedagogia da Alternância no Brasil deu-se a partir de Paolo Nosella em 1942, italiano e residente no Brasil desde a década de 70, foi responsável por trabalhar com educação popular ao participar da criação do que chamamos de EFAs (Escola Família Agrícola) no Espírito Santo, que, segundo ele, foi onde tudo começou. Pode ser uma alternativa para viabilizar a educação e formação humana em diferentes contextos, como também pode ser

usado para estratégia de regulação do Estado Capitalista para reduzir gastos públicos com a formação de agricultores e trabalhadores urbanos. A pedagogia da alternância foi trazida para o Nordeste brasileiro através da criação de uma CFR, no Estado de Alagoas em 1981.

Ao abordarmos a cultura e a educação nas atividades do tempo-comunidade, tínhamos como proposta promover a articulação entre a universidade e a comunidade, através do protagonismo dos nossos estudantes em suas áreas de assentamento e acampamento da reforma agrária, de forma a promover o diálogo intercultural, construir identidades e fortalecer o sentimento de pertencimento ao contexto local. Ao ministrar a disciplina Fundamentos sócios antropológicos da educação, tivemos a oportunidade de trabalhar os conceitos de cultura, educação e sociedade na dimensão teórica e prática da formação. A pedagogia da alternância foi a metodologia utilizada para mobilizar saberes no tempo presencial na universidade e nas atividades do tempo-comunidade, objeto de estudo em nossa investigação, contexto no qual promoveu o diálogo constante com a sociedade através da articulação entre ensino, pesquisa e extensão universitária.

Metodologia

| 10

Na abordagem qualitativa da pesquisa (ANDRÉ, M. 1995; GIL, 1994; SEVERINO, 2002), destacamos como categorias de análise da formação de professores as dimensões: política, pedagógica e social, os contextos de imersão no tempo-comunidade; a construção de identidades e profissionalidade, a relação com os saberes. Recorremos ao levantamento bibliográfico com vistas à construção de um quadro teórico referencial (SILVESTRE; ARAÚJO; 2012), para análise da pedagogia da alternância e a curricularização da extensão popular no curso de licenciatura em geografia/PRONERA na UPE Campus Mata Norte.

A análise de documental incidiu sobre os documentos oficiais que têm como foco central a formação inicial de professores. Foi analisada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica do campo, o projeto pedagógico do Curso de licenciatura em Geografia e o programa do componente curricular fundamentos sócio antropológicos da educação e os relatórios das atividades desenvolvidas pelos educandos no tempo-comunidade entre o período de outubro de 2019 a fevereiro de 2020.

Análise e discussão dos resultados

O desafio proposto aos/as educandos/as do Curso de Licenciatura em Geografia da Terra como atividade no tempo comunidade foi realizar uma atividade cultural em seu assentamento ou acampamento, envolver a comunidade e resgatar elementos da cultura local. Esta atividade poderia ser realizada individualmente ou em grupo, considerando a proximidade geográfica de suas áreas de assentamento ou acampamento da reforma agrária.

Algumas exigências pedagógicas foram descritas anteriormente como critérios para realização das atividades e posteriormente para a sua apresentação e avaliação no próximo módulo, quando os alunos retornariam para a II etapa presencial do curso, no Centro de Formação Paulo Freire em Caruaru-Pernambuco:

- ✓ Realizar a aproximação entre a universidade e a comunidade local, de origem dos/a alunos/as;
- ✓ Mobilizar saberes, lideranças e a comunidade para abordar temas ligados à cultura e educação na região
- ✓ Desenvolver atividades práticas, utilizando diversas abordagens metodológicas como rodas de conversa, vídeo debate, atividade cultural, palestras, poesia, canto, entre outros
- ✓ O público alvo deveria ser escolhido de acordo com a demanda e mobilização das comunidades
- ✓ Elaborar o planejamento, executar as atividades de forma coletiva e integrada, abordar temas de interesse comunitário, mobilizar saberes teórico-práticos, contextualização da prática.
- ✓ Fortalecer os laços culturais e educacionais da comunidade.
- ✓ Realizar registro em vídeo, fotografias e relatórios.

Com base na ideia de que o fazer pedagógico é mediado pelo saber pedagógico, próprio dos cursos de formação de professores, as atividades realizadas no tempo-comunidade revelaram as concepções e os desejos dos atores/sujeitos do processo educativo, a partir da articulação entre cultura, educação e comunidade (BEZERRA, 1999).

Grupo 1: Roda de conversa com um grupo de mulheres no assentamento Canaã Melancias, no município de Amontada no litoral oeste do Ceará

O grupo 1, realizou sua atividade no Ceará que consistiu na realização de uma roda de conversa com um grupo de mulheres com vistas a promover um debate em torno da importância da cultura e resgate da cultura da comunidade “a atividade cultural foi pensada em duas etapas, a primeira no assentamento Canaã Melancias, no município de Amontada no litoral oeste do Ceará. A segunda no assentamento Nova Vida em São Luís do Curu, na região metropolitana do Estado. No assentamento Canaã Melancias, foi realizada uma roda de conversa com o grupo de mulheres, o debate foi em torno da importância da cultura e seu resgate” (Iara Pereira da Silva - CEARÁ).

Grupo 2: Roda de conversa na Comunidade Quilombola Tamaquius

O grupo 2 realizou uma roda de conversa na Comunidade Quilombola Tamaquius. De acordo com o relatório do grupo 2 “a atividade foi feita com 60 pessoas em que um círculo onde falamos tanto da história da comunidade como das crenças que eles têm e que aquele povo tinha, além de falarmos dos seus sonhos as lutas e tantos outros pontos que saiu no momento da atividade e no final servimos um lanche para todos. A roda de conversa durou aproximadamente três horas com início às 18:00 horas e termino 20:00 da noite” (Relatório grupo 2 - Cleiton Cosme Dos Santos Silva e Kenety Anderson Dos Santos Silva”. Na roda de conversa, a comunidade falou sobre os primeiros moradores do local, a aproximação com o Tamaquius, explicaram porque adotaram o catolicismo como sua religião uma vez que antes os primeiros moradores do povoado, os fundadores eram todos de candomblé, costume que se perdeu com o passar do tempo.

Segundo os depoimentos dos quilombolas “Nós brincava a roda de xangô e fazia todo ano a festa de Cosme e Damião; Nós recebia os caboclos fazia a oferenda mas com eles a nossa crença, hoje somos todos católicos” (Dona Ana moradora da comunidade). Embora fossem de religião de matriz africana, a aproximação com a religião católica ocorreu a partir de um acidente:

Ela fala que seu pai cortando lenha um pedaço de pau atinge seu olho, então seu pai com medo do filho completamente cego faz uma promessa a Santa Luzia, que se o menino não perdesse a visão todos os anos ele rezaria um terço e oferecia um jantar para a comunidade. E assim foi o menino não ficou cego e essa tradição persiste a mais de décadas. (Dona Ana moradora da comunidade).

De acordo com o grupo 2 “a atividade cultural, um evento simples, mas com histórias bonitas que valem a pena se contada”, para os educandos a aproximação com a comunidade permitiu conhecer melhor suas origens e ouvir dos mais velhos as Histórias de seu assentamento e ancestrais”. Na percepção dos educandos “para as pessoas do Tamaquius a felicidade está nas pequenas coisas e ele fala que o seu maior sonho é resgatar os costumes dos seus bisavós e assim poder cultivar seus santos, e voltar a brincar a roda de xangô como fala dona Martinha, moradora da comunidade” (relatório grupo 2).

Grupo3: O Luau da juventude Sem-Terra

O grupo 3 (Bahia) apresentou um Luau realizado no encontro estadual com finalidade de organizar a juventude para o próximo período, resgatando a importância da juventude nos processos de lutas e de conquistas, lembrando e reafirmando seu papel na cultura e nas tradições existentes em cada localidades.

Luau da juventude sem-terra teve por objetivos “Garantir a participação massiva de nossa juventude nos processos de lutas; Resgate histórico da juventude como instrumento de luta. Foram abordados temas como a importância da juventude Sem Terra na luta de classes; o que fazer enquanto jovens para não deixar morrer as nossas tradições culturais e religiosas?”

| 13

Também foi discutida “a situação dos sujeitos LGBT’S em nosso movimento e suas participações no mercado de trabalho”, através do “resgate da poesia e cultura em nossas áreas e em nossas atividades” (Relatório grupo 2 – Bahia, composto por Abel Soriano Carvalho, Gessica Vitoria lima dos santos, Islayne Alves Paim, Wesley Moraes Dias).

Luau da juventude sem-terra do Estado da Bahia, realizado no 32º Encontro Estadual do MST (Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais sem Terra) na Bahia de 06 a 08 de dezembro de 2019, no parque de exposições agropecuárias de Salvador BA. Realizado no dia 07/12/2019, com uma grande batucada da juventude saindo do pátio da SDR (Secretaria de Desenvolvimento Rural do Estado da Bahia), rumo ao campo do parque de exposições, fazendo várias intervenções, com músicas que resgatam as nossas histórias de lutas (relatório grupo 2 - Bahia).

De acordo com o grupo 3, esta atividade contribuiu para mobilizar a comunidade jovem para discutir temas relativos à juventude, inclusão, movimento LGBT, políticas públicas, onde foram realizadas palestras e atividades culturais com a integração de coletivos e protagonismos dos jovens.

Entre os palestrantes foi possível identificar a representação dos seguintes coletivos: Islayne Paim do Coletivo de Juventude do Estado da Bahia (Palestrante e Mediadora do Luau) (MST); Abel Soriano do Setor de Formação da Regional Nordeste (MST); Giro do Coletivo Quilombo de Salvador; Yuri do Coletivo Quilombo de Salvador; Tiffany do Coletivo Quilombo de Salvador; Luiz Paulo Vaz do Coletivo LGBT da Regional Extremo Sul (MST).

Grupo 4: Ciranda Infantil

O grupo 4 realizou participou do planejamento e execução da Ciranda XXXII Encontro Estadual MST-CE No município de Madalena, Período: 15 a 18 de dezembro 2019, entre 45 à 50 crianças. Durante a realização do encontro, enquanto os pais participavam na plenária, os cirandeiros/as ficavam responsáveis pelas crianças pelo o período pela 08:00 às 12:00 h pela manhã e à tarde, a ciranda funcionava no horário das 14:00 às 17:00 h. Segundo os educandos:

Recebemos as criança com uma acolhida logo após com brincadeiras, contação de histórias, músicas, filmes, futebol, neste encontro tivemos dois momentos muito riquíssimos com o mesmo a visita no viveiro onde eles falaram um pouco sobre o que no lugar, se na casa dele tinha aquelas plantas, depois as criança plantaram uma frutífera e outra nativa, retornamos para ciranda eles contaram como foi a experiência (relatório grupo 4).

| 14

Outras atividades foram desenvolvidas durante o encontro, nas quais as crianças poderiam despertar a imaginação a exemplo da “história maluca com professor Ricardo, onde ele tirava os objetos e os sem terrinha criava a história e eles mesmo escrevia”; outras atividades realizadas foram “o teatro de bonecos e gincanas, Produção de Brinquedos: Pé de elefante/ Vai e vem/ Amarelinha/ pula corda. Resgate de brincadeiras tradicionais ex: amarelinha, cadê o grilo, pular corda, morto vivo.”

O despertar para a educação dos Sem Terrinha e a participação dos educandos na ciranda infantil possibilitou aos educandos do curso de Licenciatura em Geografia, perceber e colocar em prática a dimensão político-pedagógica da formação dos educadores do campo; desperta nas crianças a criatividade, a ludicidade no processo de desenvolvimento infantil, o sentimento de pertença e a identidade Sem Terra.

Grupo 5: Roda de conversa com debate no Acampamento União, Ponto Novo/BA

O grupo 5 desenvolveu uma roda de conversa com debate, realizada no dia 14 de janeiro de 2020, das 14:30 h, à 17:00 h. (carga horária de 2:30 h), no Acampamento União, Ponto Novo/BA. A atividade envolveu de forma direta, famílias do acampamento união junto com a juventude da localidade, no total foram 35 pessoas e foi realizada na sede da antiga fazenda, atualmente acampamento.

O objetivo geral foi “despertar nas pessoas, moradores da comunidade, o interesse pela reafirmação da cultura camponesa e demonstrar sua importância para o processo de fortalecimento da luta”. Os objetivos específicos foram “animar o Acampamento; despertar nas pessoas o sentimento de pertença; provocar o debate da importância da cultura para fortalecimento da luta e resistência no acampamento; revigorar o processo de organização das famílias acampadas; estimular os moradores/as, principalmente a juventude para que possam fortalecer a cultura local e regional (músicas, poesia, reisado, teatro, mutirões)”.

Grupo 6: Resgate Histórico- Cultural

O grupo 6 promoveu um encontro com a comunidade e teve como público alvo todos os alunos e funcionários da escola e a comunidade. A atividade envolveu aproximadamente 200 pessoas no dia 13 de dezembro de 2019 na cidade de Porto Seguro. Os objetivos foram “conhecer a história cultural do MST; compreender a nossa cultura negra e indígena; contribuir para a interpretação da história do MST voltada para o mundo infantil; conhecer as comidas típicas da nossa cultura” (relatório do grupo 6 – Arlete Alves Gualter).

Diversas atividades realizadas, iniciando com a participação da comunidade na organização do espaço para a atividade, a ciranda infantil, o resgate da cultura negra através da música, apresentação teatral Zumbi dos Palmares, roda de capoeira, desfile da beleza negra, degustação de comidas típicas, contação de histórias infantis, apresentação de livro infantil.

Grupo 7: Cine- Terra com o filme Narradores de Javé e roda de diálogo com a comunidade do Engenho Fervedouro, município de Jaqueira na Mata Sul Pernambucana

O grupo 7 realizou uma sessão de cinema com debate na comunidade no dia 15 de janeiro de 2020, com o filme Narradores de Javé, seguido pela roda de diálogos fazendo a ligação do filme com a comunidade do Engenho Fervedouro, município de Jaqueira na Mata Sul Pernambucana. De acordo com o relatório do grupo 7, o evento completo teve em torno de

02h30min (duas horas e trinta minutos), com início às 19h e encerramento às 21h30min. Segundo os educandos “o momento do filme foi de muitas risadas com todas as peripécias do ator que faz o Antônio de Biá”:

O público presente era diverso 20 (vinte) ao todo, desde crianças a idosos todos participaram e aparentemente gostaram inclusive se identificaram com a comunidade de Javé, já que a comunidade de Fervedouro está passando por um processo complicado, um conflito travado com uma empresa que arrendou a terra da usina Frei Caneca e quer a qualquer custo que todos saiam da área para criar gado (Relatório do grupo 7 – Alannainy de Oliveira Silva).

O objetivo desse encontro foi proporcionar uma noite de lazer e de conversa sobre a cultura da comunidade e região, através de uma reflexão sobre as semelhanças entre a comunidade de Javé e a luta dos assentados e acampados da reforma agrária. Após a exibição do filme, o grupo apresentou uma questão introdutória ao debate “o que é cultura para vocês?”.

Segundo os educandos, um fato que chamou a atenção foi a fala de uma jovem que disse “cultura é a forma como cada um se expressa, visando práticas ou introduções familiares, podendo variar de pessoa à etnia. Cultura é a essência de um povo o que cada um carrega em sua história, são livros ensinamentos, fatos dentre outras coisas”.

Ainda segundo o relatório do grupo 7, outras interfaces foram feitas a partir da análise do filme “outras pessoas falaram que cultura era a fé como no filme as pessoas sempre a carregar o sino para arquear a igreja, outro senhor falou que: “cultura é o nosso plantar que passa de pai para filho” (relatório grupo 7).

| 16

Grupo 8: Atividade cultural “São Gonçalo” no assentamento Safra, no Município de Orocó em Pernambuco

O grupo 8 realizou como atividade cultural o São Gonçalo, realizado no dia 11/01/2020 no assentamento Safra, no Município de Orocó em Pernambuco e contou com a presença de aproximadamente 100 pessoas, sendo 20 delas os dançarinos. Segundo os educandos o São Gonçalo é:

[...] uma dança religiosa que destina-se na maioria das vezes a pagar promessas à São Gonçalo com uma coreografia em rodas bastante variada: tesoura, meia-volta, roda viva, rolo, cruz, prisão [...]essa dança tem como personagens, o mestre tocador de viola, o contra mestre, tocador de pandeiro, dois guias que são sempre os segundos de cada cordão e os demais participantes dançadores, todos vestidos de branco, com quepes e turbantes.

O grupo também entrevistou o tocador de viola senhor Pedro Emanuel de Barros que

afirmou que “é tocador de viola em São Gonçalo há mais de 20 anos e que esses grupo que ele faz parte já tem várias gerações pois esse grupo existe há mais de 50 anos na fazenda ZÉ da Mata no município de Orocó-PE e que fazem o possível para essa tradição não morrer apesar do pouco interesse do jovens”.

Outra entrevistada foi a Dona Rosalva, que começou a dançar com 13 anos de idade e vem incentivando as jovens a não deixar a tradição acabar. Segundo a entrevistada “os homens só pode dançar no início ou no final da formação”, relatou que qualquer pessoas pode dançar “desde que esteja com a roupa apropriada: a roupa branca, sem esmalte ou batom; com o cabelo preso, usando manisola pois a peça é sinal de respeito e devoção”.

De acordo com a pesquisa realizada pelo grupo 8, uma curiosidade a respeito da dança São Gonçalo é que “durante a dança ninguém incluindo animais não pode passar no meio da roda por que se isso acontecer eles terão que dançar aquela roda novamente”. Ao final “das rodas os dançarinos fizeram um pouco do reisado em homenagem a dona da casa foi lindo”.

Grupo 9: Roda de conversa sobre a importância do Futebol dentro da cultura Popular e jogo de futebol com o time do Assentamento São José Alívio - Itapiúna- CE

| 17

Esta atividade aplicada foi em forma de uma roda de conversa, com início às 14 horas do dia 05 de janeiro de 2020 no campo de futebol do assentamento São José Alívio, localizado no município de Itapiúna- CE, na região do Maciço do Baturité.

Segundo o relatório do grupo 9, a atividade teve início às 14 horas com uma breve fala sobre a importância do futebol na construção da Reforma Agrária Popular; em seguida a partida de futebol teve início por volta das 15 horas e seguiu até as 18 com a entrega da premiação dos jogadores desse campeonato. O objetivo dessa atividade foi “oportunizar a prática de modalidades esportiva e contribuir na integração e trocas de experiência entre jovens e mulheres que vivem nesse assentamento e mostrar a sociedade e os trabalhadores (as) que a cultura e o esporte são dimensões da luta pela terra que estão em todas as áreas de assentamentos”.

Outro objetivo importante da construção desse momento foi também de despertar os times para se organizar e participar da 2ª Copa Estadual da Reforma Agrária prevista para o decorrer de 2020. Segundo o relatório do grupo, o esporte tem relevância para que os acampados e assentados da reforma agrária percebam que “a Reforma Agrária Popular vai além da luta pela terra”.

O evento aconteceu no campo do assentamento São José Alívio com a participação de mais de 80 pessoas. Vindo de comunidades vizinhas e do Acampamento Frei Humberto.

Considerações finais

Os sujeitos pesquisados apontaram diversos aspectos relativamente à formação dos educadores do campo e descreveram algumas características necessárias ao seu perfil. Conhecer a comunidade com a qual irá trabalhar é uma das características necessárias ao educador do campo.

A militância é outra característica importante e uma estratégia dos movimentos sociais ao vincular a prática da formação dos professores à prática da militância. A capacidade de articular os saberes teóricos com os saberes das experiências dos alunos das escolas do campo é também outra característica fundamental ao perfil do educador.

Ao abordarmos a construção de identidades individual e coletiva na formação de professores, as atividades realizadas no tempo comunidade permitiram refletir acerca das relações sociais, do sentimento de pertença e da construção da identidade profissional docente através das ações de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de assentamento e acampamento da reforma agrária.

A pedagogia da alternância possibilitou a mobilização de saberes teóricos e práticos na formação inicial dos educadores do campo no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Mata Norte; o curso de Pedagogia da Terra. | 18

Com relação à formação dos professores, no âmbito das instituições formadoras, especificamente as universidades, observa-se a contribuição da dimensão científica, profissional e instrumental, através do desenvolvimento de metodologias que ao mesmo tempo em que problematizam a realidade, estimulam a autonomia, o desenvolvimento de competências, habilidades, identidade coletiva, sentimento de pertença e profissionalidade docente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. **Etnografia na prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO, E. J. M.; CORRÊA, E. M. PROUNI: Políticas de inclusão ou exclusão no contexto das aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 1, n. 1, p. 32-47, nov. 2011. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1406>. Acesso em: 22 fev. 2021.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, M.; FERNANDES, B. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BEZERRA, L. **Sem Terra aprende e ensina**: Estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quarto ciclos. Geografia. Brasília, DF: MEC; SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB 36/2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: MEC, 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP9/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior: curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: MEC, 2001b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB 1/2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB/2/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: MEC, 2008.

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

FRIGOTTO, G. Educação para a “inclusão” e a “empregabilidade”: Promessas que obscurecem a realidade. *In*: CANÁRIO, R.; RUMMERT, S. (org.). **Mundos do Trabalho e Aprendizagem**. Lisboa: Educa Formação, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

MACHADO, B. **A Pedagogia da Alternância como modalidade de educação**: A Pedagogia da Alternância como modalidade de educação alguns desafios para a extensão rural. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2000.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MOLINA, M. C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

NOZELLA, P. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PEREIRA, A. M. S. (org.). **Educação do campo**: concepção, sujeitos e processos de formação de educadores em Pernambuco. Recife: EDUPE, 2018.

PEREIRA, A. M. S. **Educação do campo**: De resistência à alternativa - narrativas biográficas da formação dos educadores do campo no Brasil e do meio rural em Portugal. 2019. Tese (Doutorado) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVESTRE, H.; ARAÚJO, J. (Coord.). **Metodologia para a investigação social**. Lisboa: Escolar Editora, 2012.

SOUZA, J. F. Prática pedagógica e formação de professores. *In*: NETO, J. B.; SANTIAGO, E. (org.). **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

Sobre o autor

| 20

Ana Maria Sotero PEREIRA

Professora Assistente da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte.

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.
Correção, formatação, normalização e tradução.

