

UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES EM PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS¹

André de Oliveira Melo² – UEA

andremelo@uea.edu.br

Cristiany Torres de Carvalho Amaro³-UEA

cristiany.amaro@hotmail.com

Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM

Eixo 7 – Formação de Professores (para a Educação Básica e Superior)

Resumo: O presente trabalho apresenta resultados preliminares de um tema que exige maiores pesquisas e discussões: a formação docente do educador em Pedagogia da Alternância. Tendo como objetivo central discutir a nova identidade do educador que elege esta Pedagogia nas Casas Familiares Rurais (CFRs) como sua práxis educativa, o que inclui dedicação integral e interdisciplinar do educador, denominado no movimento das CFR's de monitor, bem como uma formação específica, sendo ela própria objeto dessa pesquisa, privilegiando os monitores da Casa Familiar Rural em Boa Vista do Ramos, Amazonas. Dentro do sistema de ensino brasileiro, a educação do campo e para o campo ainda tem um longo caminho a percorrer, principalmente quanto a cursos de formação inicial e continuada que atendam às demandas e realidades das CFRs. Por se tratar de uma prática docente inovadora e, ainda, pouco conhecida, apesar de estar no Brasil desde os anos de 1960, requer maiores reflexões e avaliações para que possamos compreender bem as práticas educativas realizadas em seu âmbito. Daí a necessidade em divulgar e conhecer mais a respeito da Pedagogia da Alternância e a formação necessária ao perfil deste novo profissional, o monitor, tendo em vista a relação de troca e interação de saberes que esta nova pedagogia propõe, além de conhecer a trajetória histórica da Pedagogia da Alternância, percebendo o desenvolvimento dessa prática educativa no contexto de educação do campo.

Palavras-Chaves: Educação do Campo, Pedagogia da Alternância, Casa Familiar Rural, Formação de Educadores-Monitores

1. Breve contextualização, motivos e relevância para o desenvolvimento da pesquisa.

Apesar de desconhecida para a nação brasileira, salvo aqueles nela envolvidos, a Pedagogia da Alternância é uma proposta educacional que surgiu na França, em 1935, como

¹ O presente trabalho é resultado do Projeto de Apoio a Iniciação Científica – PAIC, financiado pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas-FAPEAM.

² Aluno de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sociedade & Cultura na Amazônia-PPGSCA/UFAM; Graduado em Pedagogia com Mestrado em Desenvolvimento Regional. Técnico Agrícola e Florestal e Monitor de Casa Familiar Rural no Amazonas. Professor Assistente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA/Unidade Tefé.

³ Bolsista e Aluna de Graduação de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

produto da insatisfação dos filhos de agricultores para com o modelo educacional da época que pouco considerava o meio rural. A primeira experiência do curso de formação agrícola foi no Centro Paroquial da comunidade com uma semana de curso e o restante do mês no campo, entre 1934 até 1936 com 17 alunos. Criando-se daí a cooperativa de produção, transformação e venda de produtos agrícolas. Em Julho de 1937 organiza-se a primeira Casa Familiar Rural com 30 jovens, sob a responsabilidade de uma associação criada pelos pais, os quais respondiam financeira, jurídica, administrativa e moralmente pela mesma. Dessa forma a idéia começou a expandir-se pela Europa na década de 50 e, atualmente, está presente em mais de 30 países no mundo (MELO, 2010).

No Brasil o modelo de alternância é adotado em dois movimentos: EFA's e CFR's. Na década de 60 através dos imigrantes italianos que iniciam no Espírito Santo o movimento das EFA's (Escola Família Agrícola), criando em 1968 o MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo) com a finalidade de operacionalizar o projeto da EFA que buscava melhorar a produção agrícola e a qualidade de vida no campo (CALIARI, 2002 *apud* MELO, 2010). Na década de 80, tentativas em Alagoas e Pernambuco de implantar a CFR (Casa Familiar Rural) serviram de referência para o surgimento de outras CFR's no país (ESTEVAM, 2003 *apud* MELO, 2010). Todas as CFRs que utilizam a Pedagogia da Alternância estão vinculadas ao CEFFAS (Centro Familiar de Formação por Alternância) e este ao MANPUEC (Movimento de Articulação Nacional por uma Educação do Campo).

Atualmente a Pedagogia da Alternância está organizada em três associações: UNEFAB (União das Escolas Familiares Agrícolas do Brasil), ARCAFAR-SUL (Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul), ARCAFAR-NORTE e NORDESTE (Associação Regional das Casas Familiares Rurais Norte e Nordeste). No Amazonas os primeiros passos para sua implantação foram dados em 1995, no município Rio Preto da Eva, com o apoio da Escola Agrotécnica Federal de Manaus e outras instituições. No entanto, a primeira CFR no Amazonas iniciou, em Boa Vista do Ramos, no dia 13 de maio de 2002 com 26 jovens representando 18 comunidades do município, fundando-se em março de 2004 a ARCAFAR-Amazonas (MELO, 2010).

Nos anos 90, do século passado, ganha notoriedade através das políticas públicas que, nos últimos anos tem se empenhado em implantar programas de formação continuada, através das secretarias estaduais e municipais de educação. Entretanto, ainda são insuficientes e não respondem à demanda e realidade dos monitores nas CFRs. Por se tratar de uma prática docente inovadora requer maiores reflexões e avaliações para que se compreendam bem as

práticas educativas realizadas em seu âmbito, principalmente uma formação específica para essa nova identidade de professor do qual se exigirá dedicação integral e interdisciplinar.

A formação de educadores é um tema que, de modo geral, merece atenção por parte das instituições de educação superior, e, mais especificamente, a formação daqueles envolvidos na pedagogia voltada para educação do campo. Este termo conforme Molina (2004) nasceu apenas em julho de 1997, no Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) para contrapor ao termo educação rural que traz em seu bojo a idéia de campo como local atrasado, impondo às populações do campo um modelo capitalista, baseado no ambiente urbano, sem considerar as especificidades do campo.

Entende-se por populações do campo e escola do campo, conforme disposto no 1º§, do Art. 1º no Decreto⁴ nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que trata da política de educação do campo:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Antonio Munarim, Doutor em Educação e Coordenador-Geral de Educação do Campo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC, ao discursar sobre Educação do Campo na XXVIII Reunião Anual da ANPEd em Caxambu em 2005, destaca o fato de que, apesar de tardiamente, o Governo tem buscado implementar política nacional para a democratização da educação para as populações do campo. Ele afirma:

[O] MEC, depois de mais de 70 anos de existência, somente agora, neste milênio e a partir do atual governo, se dispôs a criar um espaço formal para acolher e coordenar as discussões em torno da elaboração de uma política nacional de Educação do Campo. Ressalte-se que, tal como reivindicado, essa função vem sendo

⁴ Decreto que no artigo 1º, garante a ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, a qual será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e no Decreto supra citado, tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

executada levando-se em conta as vozes dos próprios sujeitos do campo que protagonizam e reivindicam esse espaço de política (MOLINA, 2006).

Seu efeito, porém, é muito pequeno na prática docente, por não atender às especificidades das CFRs, as quais propiciam experiências inovadoras de formação em alternância para jovens do meio rural, oferecendo-lhes Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional em tempo integral e em regime de internato. Proposta cuja identidade é percebida a partir dos quatro pilares, fornecido por Pedro Puig Calvó: 1) Formação integral; 2) Desenvolvimento do meio; 3) Associação local; e, 4) Alternância, os quais representam os fundamentos preservados na dinâmica evolutiva que a Pedagogia da Alternância apresenta em suas mais diversas manifestações (GIMONET, 2007).

Portanto, a escolha do presente tema surgiu a partir da necessidade em divulgar e conhecer mais a respeito da Pedagogia da Alternância e a formação necessária ao perfil deste profissional, tendo em vista a relação de troca e interação de saberes que esta nova pedagogia propõe, criando espaço para o diálogo entre o saber sistematizado e o saber popular, tendo como foco central o educando e sua realidade, promovendo não apenas o acesso das populações do campo a uma educação libertária e de qualidade, porém, incluindo o desenvolvimento sustentável da comunidade, tanto sócio-econômico como em qualidade de vida (MELO, 2010).

Desta maneira não se trata de uma educação para o campo, numa relação verticalizada, imposta pela classe dominante a fim de extrair ainda mais riqueza daqueles historicamente espoliados; pelo contrário, é uma educação do campo, em razão de ser pensada e executada pelos próprios sujeitos da comunidade, valorizando o pequeno produtor que vive no e do campo, dando assim um real significado a toda e qualquer aprendizagem desenvolvida pelo grupo que alterna em uma semana na CFR e duas em sua propriedade, naquela planejando soluções e nesta realizando experimentos e registrando-os, difundindo um novo conhecimento adquirido entre os demais membros da comunidade, extrapolando a integração e valorização de diferentes saberes – conforme demonstrado na tabela abaixo - sejam eles empíricos, teóricos ou formais – quebrando o monopólio da escola como único ambiente adequado à educação e formação do cidadão.

tabela 1 - Processo da Alternância

Um processo de Alternância num ritmo em três tempos			
Tempos	1º) O meio familiar, profissional, social	2º) O CEFFA	3º) O meio
Elementos	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência • Observações, investigações, análise 	<ul style="list-style-type: none"> • Formalização-Estruturação • Conceituação 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação-ação • Experimentação
Saberes	Experienciais	Teóricos e formais	Ações

Assim, apesar de não haver consenso, é necessário pensar sobre o perfil desse novo profissional, o monitor e a monitora da CFR, concebido pela Pedagogia da Alternância: quais competências são essenciais ao exercício dessa docência inovadora? Dada à amplitude de sua complexidade onde tal formação poderia ser adquirida? Apenas nas universidades? Perrenoud afirma que:

Se acreditamos que a formação de competências não é evidente e que depende em parte da escolaridade básica, resta decidir quais ela deveria desenvolver prioritariamente. Ninguém pretende que todo saber deve ser aprendido na escola. Uma boa parte dos saberes humanos é adquirida por outras vias. Por que seria diferente com as competências? Dizer que cabe a escola desenvolver competências não significa confiar-lhe o monopólio disso⁵.

2. OBJETIVOS

2.1 Geral:

Conhecer a trajetória histórica da Pedagogia da Alternância, percebendo o desenvolvimento dessa prática educativa no contexto de educação do campo e na formação de professores/educadores.

2.2 Específicos:

- a) Apreender como se dá o exercício de docência;
- b) Conhecer a formação dos monitores das CFR's e sua relação com as universidades e centros de pesquisa no Brasil;

⁵ Philippe Perrenoud e a teoria das competências in Teorias da aprendizagem, p. 149, disponível em pdf (<http://www2.videolivrraria.com.br/pdfs/14867.pdf>).

- c) Refletir sobre o perfil dessa nova identidade de professor/educador;
- d) Verificar a existência do plano de carreira para os docentes das CFRs.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

A presente pesquisa teve como base o método qualitativo exploratório. A população que integra a amostra dessa pesquisa são educadores da ARCAFAR-AM. Apesar de dificuldades externas foram coletados depoimentos de monitores atuantes na Pedagogia da Alternância no Amazonas, com a devida autorização dada pela coordenação geral do ARCAFAR-AM, através de questionário aberto, via e-mail, tendo em vista a impossibilidade de visitar o local que favoreceria a observação participativa durante as atividades propostas (aulas expositivas, oficinas, conversas informais na CFR e visitas às Unidades Familiares de Produção). Assim os resultados são preliminares, exigindo novas pesquisas dada a riqueza, abrangência e atualidade do tema proposto.

Para compor o referencial teórico foi realizada uma revisão de literatura sobre o tema estudado através de fontes secundárias. Na análise desse contexto, buscaram-se quais as contribuições de estudiosos do tema da formação de professores como Nóvoa e Perrenoud; e, para a formação de monitores, recorremos a Gimonet e outros, como o objetivo de apreender a heterogeneidade desta experiência educativa e dos processos históricos que lhe deram origem, de forma a compreender a natureza simbólica da prática educativa que ocorre no interior de uma CFR.

Portanto, os procedimentos metodológicos foram: 1) **Levantamento Bibliográfico** – leitura e síntese dos textos selecionados para compor o referencial teórico; 2) **Análise dos dados** – impressão e leitura dos e-mails com os questionários respondidos; e 3) Construção de um **quadro comparativo** entre alguns autores que defendem um determinado perfil adequado ao educador deste novo milênio, sejam eles: Paulo Freire, Perrenoud, Gimonet, Augusto Cury, Celso Antunes e Edgar Morin, ressaltando as similaridades defendidas pelos mesmos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira experiência em que se começou a construir a Pedagogia da Alternância ocorreu na França em 1935, cujo pano de fundo histórico era o fim da 1ª. Guerra mundial

deixando aquele país em crise, como também a agricultura. Em virtude do foco do Governo estar voltado para industrialização e educação urbana, agricultores, sindicato e igreja mobilizaram-se pensando numa aprendizagem prática: formação geral e técnica que favorecesse a formação de jovens que moravam no campo para o desenvolvimento Técnico e econômico de Agricultura, evitando que eles abandonassem a zona rural pela urbana.

No Brasil, igualmente, a Pedagogia da Alternância foi implantada “em pleno regime militar, cujas políticas públicas para o campo priorizavam as grandes produções agropecuárias, o modelo de agricultura patronal... com grande tendência ao uso de tecnologias”, o que acabou gerando um “abandono generalizado da mão-de-obra e proletarização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo” (MELO, 2010). O que nos leva a perceber que esta pedagogia está intimamente ligada ao engajamento na luta pelos direitos básicos negados à maioria da população, exigindo um compromisso político e social de todos os membros da comunidade, no sentido de minimizar as desigualdades e o sentimento de inferiorização imposto pelo urbano sobre o rural, bem como uma economia e educação baseada na solidariedade. Baseado no pensamento freiriano: “Formar o ser humano é muito mais do que treinar no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2003), a formação do educando na Casa Familiar Rural acontece em diferentes lugares e momentos; sua história pessoal serve de pano de fundo para essa formação; entram ainda em sua formação sua herança cultural, sua participação e intervenção em movimentos sociais e a forma de organização coletiva.

No município de Boa Vista do Ramos, no Amazonas, tal animação e engajamento são percebidos pela história da implantação da CFR naquela localidade que mobilizou inúmeras pessoas na construção coletiva do local em que a educação sonhada por homens, mulheres e jovens, finalmente, poderia tornar-se realidade (*Ibidem*). Para tanto não serve uma formação docente tradicionalista baseada num sistema capitalista. Para a formação do educador (a) e/ou monitor (a) da Casa Familiar Rural exige-se uma formação específica e coerente com a educação do campo e para o campo, pautada nos movimentos sociais dos camponeses, no paradigma da questão agrária (não no capitalismo da educação rural) e na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige (MOLINA, 2006).

4.1 O Perfil do Educador da Educação do Campo

Ainda hoje há muita discussão em torno de dois paradigmas: o professor pesquisador e o professor reflexivo, Nóvoa⁶ defende a idéia de que no fundo esses dois termos são correntes diferentes para dizer a mesma coisa. Apesar dos textos que tentam diferenciá-los, para ele reflete a preocupação de ser o professor um indagador, que “assume sua realidade como um objeto de pesquisa”. Para Nóvoa a “contradição principal... é que se avançou muito do ponto de vista da análise teórica, se avançou muito do ponto de vista da reflexão, mas se avançou relativamente pouco das práticas da formação de professores, da criação e da consolidação de dispositivos novos e consistentes de formação de professores”.

As discussões em torno de um professor intelectual e pesquisador precisam ser pensadas e repensadas, baseando-se nos princípios da diversidade (somos diferentes), da integração (de valores, da inclusão) e da complexidade (onde não se pode mexer nas partes sem mexer no todo e vice-versa).

Para este novo perfil de profissional da educação é essencial mudar o pensar, rompendo com a visão “especialista”, trazendo o modo como a cabeça, como o cérebro organiza os conhecimentos, conectando-os numa rede, ligando sua área específica, ou a disciplina ao contexto e ao global. Formando, assim, professores que também não abrem mão de sua especialização, sem, no entanto, perder o elo com o todo.

Fundamentada em Morin discute a inadequação da sociedade: saberes divididos, enquanto os problemas da realidade se apresentam de forma multidimensional, transversal, global e planetária. Morin propõe religar esses conhecimentos, discutindo em sala aquilo que está acontecendo agora e suas implicações sociais, econômicas e psicológicas: quem está fazendo? O que está fazendo? Por quê? Ou Para que? O que torna a prática educativa mais significativa. Tal é a mesma perspectiva de Paulo Freire⁷: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção”.

Dentro do sistema de ensino brasileiro, a educação do campo e para o campo ainda tem um longo caminho a percorrer, principalmente quanto a cursos de formação inicial e continuada que atendam à tais especificidades. Em Boa Vista do Ramos os monitores que atuam naquele município possuem formação como técnicos agrícolas ou florestais, sendo que apenas alguns possuem educação em nível superior sendo em Pedagogia e em Geografia. Apenas um dos monitores possui título de pós-graduação. Em depoimento, o Monitor da CFR em BVR, Raimundo Saturnino fala sobre sua formação inicial e, em sua visão, qual o modelo

⁶ Entrevista cedida ao Programa Salto na TVE em 13/09/01.

⁷ Em seu livro Pedagogia da Autonomia.

de formação seria mais adequada aos monitores que, como ele atuam na Pedagogia da Alternância:

“...minha educação basicamente foi voltada para aplicação de técnicas agrícolas direcionadas, sobretudo para valorização e transferências de tecnologias vindas e/ou impostas de fora para dentro com o discurso de serem melhores... Em síntese, seria necessária uma Educação direcionada para a reflexão crítica, uma forma de educação reflexiva e holística. É necessária uma Educação voltada para a verdadeira formação dos sujeitos do campo e suas especificidades humanas e naturais, além dos fluxos e fixos em relação ao lugar-mundo-mundo-lugar, bem seus impactos positivos e negativos” (depoimento através de e-mail).

Munarim afirma que ainda não há consenso sobre o perfil desse profissional (MOLINA, 2006), espera-se com a criação do GPT (grupo permanente de trabalho da educação do campo), colegiado criado pela Portaria MEC nº 1.374/03, composto pela Secad, SDT/MDA, Iterra, pesquisadores e professores universitários, seja construída uma política nacional de formação que contemple um sistema articulado e integrado para atender as especificidades que a educação do campo exige, sob a estratégia de aproximar instituições de ensino, pesquisa e extensão, Universidades, redes de ensino do campo dessas necessidades (HENRIQUES, 2007).

Essa aproximação está ocorrendo paulatinamente, como exemplo podemos citar a implantação do Procampo⁸ nas instituições de Ensino Superior em que há 33 universidades que já estão com o programa aprovado, mas somente 13 iniciaram suas aulas, oferecendo graduação específica para professores que irão atuar na Educação do Campo. Também a Pedagogia da Alternância foi homologada pelo CNE Parecer⁹ 1/2006 por se mostrar “como a melhor alternativa para a Educação Básica... para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de nível médio,

⁸ O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) é uma iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em cumprimento às suas atribuições de responder pela formulação de políticas públicas de combate às desvantagens educacionais históricas sofridas pelas populações rurais e valorização da diversidade nas políticas educacionais – disponível no portal do MEC em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12394&Itemid=679> acesso em 29/07/2012.

⁹ Parecer CNE/CEB nº 01/2006 – Dispõe sobre dias letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância

estabelecendo relação expressiva entre as três agências educativas – família, comunidade e escola”.

A pedagogia da Alternância está fundamentada na proposta de Freinet, o qual defende não separar o trabalho escolar da vida e do contexto histórico-social do aluno; na epistemologia construtivista de Piaget com a fórmula “praticar e compreender”; na teoria da complexidade de Morin o que exige uma educação para a “inteligência geral”; e na idéia freiriana ação-reflexão-ação, um movimento que percebe a educação como uma construção cultural, englobando tanto a competência profissional como política (CARNEIRO, 2011).

No quadro comparativo abaixo podemos que perceber em diferentes autores, ao tratar do perfil necessário ao educador, certas similaridades. Aspectos essenciais para aqueles que abraçaram o desafio de debruçar-se em como promover o processo de aprendizagem, seja ele entre crianças, jovens e adultos, respeitando suas diferenças e peculiaridades locais.

FORMAÇÃO / PERFIL DO EDUCADOR DO FUTURO			
Exponente	Paulo Freire	Perrenoud	Gimonet
Fundamentação	Pedagogia da Autonomia – Educação para a vida	Teoria das competências	Pedagogia da Alternância Educação Sistêmica
Qualidades/ Características a desenvolver no Educador do futuro	<ul style="list-style-type: none"> • Rigoriedade metódica; • Pesquisa; Reflexão crítica; • Respeito aos saberes dos educandos e à sua autonomia; • Aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; • Reconhecimento e a assunção da identidade cultural, de seu inacabamento e de ser condicionado, porém, não determinado; • Bom senso; Humildade, tolerância e luta; • Segurança, competência profissional; • Comprometimento • Tomada consciente de decisões; • Saber escutar; Disposto ao diálogo; Amorosidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar e dirigir situações de aprendizagens; • Administrar a progressão das aprendizagens; • Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; • Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; • Trabalhar em equipe; • Participar da administração da escola; • Informar e envolver os pais; • Utilizar novas tecnologias; • Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; • Administrar sua própria formação contínua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Abertura social; • Capacidade pedagógica; • Domínio tecnológico; • Visão de mundo holística: produção, trabalho, vida social e do ambiente; • Saber trabalhar em equipe – pais, tutores, mestres (co-formadores); • Relacionar e valorizar os diferentes tipos de saberes; • Envolvido na vida da comunidade; • Engajado na Associação e na luta da classe; • Generalista – agente de relacionamentos e de comunicação; • Criativo; • Maturidade e bom senso.

Dessa maneira não se pode pensar num perfil tradicional para essa nova identidade de professor. Obviamente, a base deverá ser as conquistas da ciência da educação, no currículo

básico de pedagogia, mas há a necessidade de ir além, é preciso estar envolvido na comunidade, nas lutas que o educador defende junto com a comunidade, deve valorizar qualidades como amor, compreensão que impulsionam o agir do ser humano – questões não ortodoxas já defendidas, em diferentes maneiras, por Rubem Alves (1986, 1988), Paulo Freire (1987, 1992, 2001, 2003), Augusto Cury (2008, 2006), Morin (2011) – são essenciais ao educador que é, nessa pedagogia, um gestor de relações – um animador para que o conhecimento seja construído, alguém que sabe lidar na e com as diferenças.

FORMAÇÃO / PERFIL DO EDUCADOR DO FUTURO			
Exponente	Augusto Cury	Celso Antunes	Edgar Morin
Fundamentação	Teoria da Inteligência Multifocal	Teoria das Múltiplas Inteligências	Teoria da Complexidade
Qualidades / Características a desenvolver no Educador do futuro	<ul style="list-style-type: none"> • Tem o <u>EU</u> como gestor do intelecto • Autocrítico • Resiliência • Altruísmo • Aberto ao debate de idéias • Carisma • Intuição criativa • Tem o <u>EU</u> como gestor da emoção 	<ul style="list-style-type: none"> • Mentalidade aberta • Acentuada inteligência interpessoal • Atitude investigativa • Senso crítico • Desprendimento intelectual • Sensibilidade às mudanças • Empatia e inteligência intrapessoal 	<ul style="list-style-type: none"> • As cegueiras do conhecimento – o erro e a ilusão • Os princípios do conhecimento pertinente • Ensinar a condição humana • Identidade terrena • Enfrentar as incertezas • Ensinar a compreensão • A ética

Na Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire repete várias vezes a expressão *ensinar exige*, mostrando que a docência é um trabalho realizado por quem verdadeiramente ama, por ser uma tarefa penosa, como afirma Rubem Alves, *como o nascimento de uma criança* que começa *com um ato de amor*¹⁰, envolve dor, mas também extrema alegria, felicidade. Paulo Freire (1996) alerta que a afetividade não está separada da cognoscibilidade, nem tão pouco exclui a luta política em defesa de seus direitos, pelo respeito ao magistério e pelo zelo ao espaço pedagógico.

No pensamento de Gimonet – para lidar com o desafio de educar na Pedagogia da Alternância, o educador deverá aprender a trabalhar em equipe. Diferente da pedagogia

¹⁰ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

tradicional onde atuava sozinho, esse paradigma educacional exige uma formação que privilegie relações densas, pois nessa proposta o monitor é um *animador* das relações que ocorrem nos diferentes locais e tempos de aprendizagem, e entre os diferentes atores, sujeitos ativos de seu próprio processo de conhecimento, ensino, aprendizagem; além da capacidade pedagógica e domínio tecnológico. Tal formação é contrária ao pensamento latifundista empresarial, ao assistencialismo e ao controle político sobre a terra.

A Educação do campo defende não como espaço de produção material, mas vida e resistência, acesso e permanência na terra e edificar e garantir o respeito às diferenças. Para alcançar tal formação entre os jovens é imprescindível que o educador também desenvolva uma formação diferenciada, uma formação que o capacite a inovar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação dos educadores no Brasil está longe de ser ideal, fato que pode ser visto claramente através da sinopse estatística do MEC/INEP de 1996, onde observa-se que apenas metade dos professores brasileiros que atuam em sala de aula possuem a formação em nível superior, no entanto, destes 1.066.396 professores, somente 20% a 25% deles estão atuando na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Especial e na EJA. Daí a necessidade em promover em nível cada vez maior a democratização do acesso e permanência ao nível superior, realidade já homologada por lei, mas estando ainda longe de ser colocada em prática nas diversas realidades do Brasil.

Para favorecer um aprendizado de qualidade no ensino superior, o estágio deveria acompanhar o professor em formação inicial durante todo o curso, não apenas no final do curso. Assim estaria confrontando teoria e prática, percebendo a educação como um processo dialético do homem historicamente situado.

No estágio sua principal tarefa é *observar* (olhar atento, cuidadoso, reflexivo, não uma busca por “erros”), comparando as teorias (Piaget, Vigotsky, Morin, etc.) já estudadas com a prática adotada pelo educador, procurando identificar dificuldades, tanto físicas, culturais ou cognitivas, superações, condições de ensino, etc. Tornando a escola um ambiente, um espaço da prática reflexiva. Disciplinando-se por manter o foco no que o professor faz, não o que deveria fazer, observando a realidade do seu envolvimento e intencionalidade nas práticas adotadas, sempre à luz das teorias pedagógicas estudadas (tendências liberal ou progressista).

Desta forma o professor em formação terá uma rica oportunidade de aprender e construir uma identidade docente enriquecida pelos procedimentos trazidos pela pesquisa. É no sentido de que haja maior aproximação entre os pesquisadores da universidade e os pesquisadores militantes, para que suas pesquisas sejam mais ricas e atinjam o alvo da ciência colocado por Brecht, que seja minimizar as misérias humanas.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem Azevedo. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986. 87 p.

_____. **Estórias de quem gosta de ensinar**. 12ª ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988. 87 p.

ANDRÉ, Marli (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001. 143 p.

ANTUNES, Celso. **Alfabetização emocional: Novas estratégias**. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 108 p.

ARAÚJO, Wagner Paiva. **Práticas pedagógicas no meio rural**. Manaus: EDUA/FAPEAM, 2004. 171 p.

ASSUMPÇÃO, Raiane (Org.). **Educação popular na perspectiva freiriana**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. 168 p.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. BAPTISTA, Naidison de Quintella (Orgs.). **Educação Rural: sustentabilidade do campo**. Feira de Santana, BA: MOC; UEFS. Pernambuco: SERTA, 2003. 187 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 116 p.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil: Leitura crítico-compreensiva**, artigo a artigo. 18ª ed. Atual. Ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 581 p.

CURY, Augusto. **O código da inteligência: A formação de mentes brilhantes e a busca pela excelência emocional e profissional**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil/Ediouro, 2008. 192 p.

_____. **O Mestre dos mestres: Jesus, o maior educador da história**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006. 188 p.

DEMO, Pedro. **Saber Pensar**. 6ª ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2008.

FERNANDES, Elisângela. Formação: Eles são a exceção: Apenas 0,08% dos professores do Ensino Fundamental possuem doutorado. **Nova Escola**, ano XXVII, n. 251, abril, 2012, p. 74-78.

FERNANDES, Elisângela et al. Políticas públicas: Muito longe da escola: o Brasil ainda tem mais de 730 mil crianças e jovens de 6 a 14 anos fora das salas de aula. **Nova Escola**, ano XXVI, n. 247, novembro, 2011, p. 84-89.

FRAIDENRAICH, Verônica. Formação: Coordenação em foco: Clareza da função e bom uso de estratégias de capacitação são destaque da gestora Nota 10. **Nova Escola**, ano XXVI, n. 248, dezembro, 2011, p. 68-72.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação & Atualidade Brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003. 124 p.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 165 p.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 127 p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p.

FREITAG, Barbara. **O indivíduo em formação**: diálogos interdisciplinares sobre educação. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. 112 p.

GADOTTI, Moacir. GUTIÉRREZ, Francisco (Orgs.). **Educação comunitária e economia popular**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. 120 p.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. 120 p.

GARCIA, Alexandre. O X da questão: Uma profissão estagnada: sem planos de carreira estruturados, não há perspectivas de crescimento profissional e a atividade docente se torna pouco atrativa. **Nova Escola**, ano XXVI, n. 247, novembro, 2011, p. 34-37.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes; Paris: AIMFR/SIMFR/DISOP-BRASIL, 2007. 167 p.

HENRIQUES, Ricardo et al (Orgs.). Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. **Cadernos Secad 2** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidades. Brasília, DF:Secad/MEC, março de 2007.

LENIN. CASTRO, Fidel. FREI BRITO. **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. 64 p.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MATUI, Jiron. **Cidadão e professor em Florestan Fernandes**. São Paulo: Cortez, 2001. 120 p.

MEIRELLES, Elisa. Em dia: Educação no campo: Governo vai investir em formação docente. **Nova Escola**, ano XXVII, n. 253, junho/julho, 2012, p. 47.

MELO, André de Oliveira. **Educar para a sustentabilidade**: a experiência da Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos-Amazonas. Manaus, Am: UFAM, 2010. 101 p. Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

MENEZES, Luis Carlos de. Pense nisso: Motivos para não abandonar a carreira: há muitos. O mais forte deles: os professores são os verdadeiros protagonistas das mudanças, pois podem transformar a realidade da escola. **Nova Escola**, ano XXVII, n. 252, maio, 2012, p. 106.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexões. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. 152 p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed.rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011. 102 p.

NASCIMENTO, Aristonildo C. Araújo (Org.). **Educação inclusiva no contexto amazônico**: Formação de professores. Manaus: Edua, 2007. 228 p.

PASSOS, M^a das Graças. MELO, André de Oliveira. Casa Familiar Rural: da França à Amazônia – uma proposta da Pedagogia da Alternância. In: GHEDIN, Evandro. BORGES, Heloísa da Silva (Orgs.). **Educação do campo**: a epistemologia de um horizonte de formação. Manaus: UEA Edições, 2007.

PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, Cleide R. S. de; PETRAGLIA, Izabel (Orgs.). **Edgar Morin**: Ética, Cultura e Educação. 4^a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

REICH, Wilhelm. **Escuta, Zé ninguém!** 8^a ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote; Santos: Livraria Martins Fontes, 1974. 111 p.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. 1^a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 456 p.

SÁ, Ribamar et al. **Literários do campo**: sonetos. São Luis: UFMA, 2011.

SILVA, Lourdes Helena. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: a experiência brasileira. **SÍSIFO/Revista de Ciências da Educação**, n. 5, Jan/Abr 08, p. 105-112.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992. 87 p.

ZUCCO, César. A educação em química no Brasil: Mudanças no ensino dessa ciência podem ajudar a fortalecer conceito de sustentabilidade. **Ciência Hoje**, São Paulo, n. 294, v. 49, julho, 2012, p. 70-72.