

Organização e educação comunitária

Coleção

***Educação do campo, das águas e das florestas:
tecendo currículos de formação de professores
no contexto amazônico***

Gilmar Matta da Silva



editora
UEA



**ORGANIZAÇÃO E
EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA**

GILMAR MATTA DA SILVA

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima
Governador

Universidade do Estado do Amazonas

André Luiz Nunes Zogahib
Reitor

Kátia do Nascimento Couceiro
Vice-reitora

Fábio Carmo Plácido Santos
Pró-reitor de Ensino de Graduação

Roberto Sanches Mubarak Sobrinho
Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Darlisom Sousa Ferreira
Pró-reitor de Extensão e Assuntos Comunitários

Isaque dos Santos Sousa
Pró-reitor de Planejamento

Nilson José de Oliveira Junior
Pró-reitor de Administração

Valber Barbosa Martins
Pró-reitor de Interiorização

Núcleo de Educação a Distância –
NEAD

Maria do P. Socorro Nóbrega Ribeiro
**Coordenadora Geral
NEaD/UAB/UEA**

Universidade Aberta do Brasil -UAB

Raimundo N. A. da Silva
Coordenador adjunto da UAB/UEA

Escola Normal Superior

Márcio Gonçalves dos Santos
Diretor

Daniele Mariam
Coordenadora de Qualidade

Licenciatura em Pedagogia do Campo

Lucinete Gadelha da Costa
Coordenadora do Curso e do Núcleo de Educação do Campo, das Águas e das Florestas da Escola Normal Superior/UEA

Núcleo Docente Estruturante

Lucinete Gadelha da Costa
Presidente

Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura
Vanderlete Pereira da Silva
Raimundo Sidney dos Santos Campos
Leni Rodrigues Coelho
Membros

*editora*UEA

Isolda Prado de Negreiros Nogueira
Horstmann
Diretora

Maria do Perpetuo Socorro Monteiro de
Freitas
Gerente

Wesley Sá
Editor Executivo

Raquel Maciel
Produtora Editorial

Isolda Prado de Negreiros Nogueira
Horstmann (Presidente)

Adriana Távora de Albuquerque
Taveira

Carlos Mauricio Seródio Figueiredo
Gislaine Regina Pozzetti

Josefina Diosdada Barrera Khalil

Katell Uguen

Orlem Pinheiro de Lima

Silvia Regina Sampaio Freitas

Vanúbia Araújo Laulate Moncayo

Conselho Editorial

Adonai Oliveira
Revisão e preparação de textos

Clarice Martins
Nicole Rocha
Rebekah Pereira
Produção de capa

Sindell Amazonas
Finalização

Todos os direitos reservados © Universidade do Estado do Amazonas
Permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte

Esta edição foi revisada conforme as regras do Novo Acordo
Ortográfico da Língua Portuguesa

S586o
2025

Silva, Gilmar Matta da
Organização e educação comunitária / Gilmar Matta da Silva. – Manaus (AM):
Editora UEA, 2025.
51 p. [E-book].
Formato PDF

ISBN 978-85-7883-785-3

Inclui referências bibliográficas

1. Educação comunitária. 2. Organização comunitária- Participação social.
3. Educação do Campo I. Título

CDU 1997 – 374.6

Elaborada pela bibliotecária Sheyla Lobo Mota/CRB 484



*editora*UEA

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil
CEP 69050-010 | +55 92 38784463
editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br

PREFÁCIO

A Licenciatura em Pedagogia do Campo, traz temas com o foco nas discussões sobre a Educação na Amazônia e ao mesmo tempo, cria oportunidades para a troca de experiências, dialógicas de intercâmbio e produção de conhecimentos com ênfases nos fundamentos epistêmicos relativos à pesquisa e ao ensino, da produção dos professores e estudantes. Visa também oferecer aos professores oportunidades de formação continuada por meio das discussões sobre pesquisas no campo da educação, mais especificamente, na formação de professores, de modo a estimular docentes e discentes a se envolverem com as reflexões científicas articuladas às suas práticas pedagógicas construídas no processo, mediados por diferentes contextos.

Este livro no formato de E-book intitulado Criança, Sociedade e Cultura no/do Campo no Contexto Amazônico faz parte da coleção *Educação do campo, das águas e das florestas: tecendo currículos de formação de professores no contexto amazônico*, tem como objetivo a produção didática do conteúdo básico dos componentes curriculares do curso.

Traz a produção didático-pedagógica visando socializar as pesquisas realizadas no Curso de Pedagogia do Campo, desenvolvido na Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) através do convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) mediado na UEA pelo Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O curso de Pedagogia do Campo, originário da Universidade do Estado do Amazonas, no município de Carauari, nasce das demandas do estado do Amazonas, originadas da reivindicação de populações de comunidades ribeirinhas, mediadas pelo Fórum do Território do Médio Juruá, em um movimento rico de articulação entre universidade e sociedade.

Este processo foi se constituindo, a partir de experiências realizadas com a contribuição do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores para a Educação em Ciências na Amazônia (GEPEC), com foco na formação de professores, alicerçada numa perspectiva teórico-prático, permeada pelo processo dialógico em diferentes instâncias em que destacamos o Comitê Estadual da Educação do Campo e o Colegiado do Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior.

Neste sentido, o curso, sendo uma experiência em construção, aponta preocupações na formação de professores frente a realidade dos contextos ribeirinhos amazônicos, delineando os recortes epistêmicos direcionados pelos princípios da Educação do Campo em seu desenho curricular em que a pesquisa, ensino e extensão são eixos articuladores no desenvolvimento do currículo, em estratégias multidisciplinares visando à formação docente, em suas dinâmicas educativas escolar e sua gestão e os processos educativos comunitários. Dessa forma, salientamos aspectos importantes a serem considerados neste caminhar, entendendo que uma proposta de formação não se constitui em algo fixo, mas processual, possibilitando aos sujeitos envolvidos reflexões e ações concretas na formação de professores com desdobramentos desta na ação da educação básica no contexto amazônico.

Acreditamos ainda que com uma perspectiva de formação pautada em um currículo contextualizado, construído no próprio processo de formação, dando abertura para as criações e significações nas experiências cotidianas, é possível resistir e lutar sempre por uma formação que enuncie outras possibilidades e operações possíveis por dentro de normativas que trazem a lógica de um currículo comum, contorcendo-as e desarticulando a ideia desse comum homogêneo que não existe em lugar nenhum, e em especial no campo amazônico que para nós se configura um campo de movimentos incomuns de saberes por entre rios e florestas que escapam do padrão normativo.

Os processos formativos na nossa realidade amazônica precisam ser contextualizados com as nossas demandas específicas, que não estão vinculados, necessariamente, ao sujeito camponês, ou camponês, e sim relacionados com as construções históricas dos povos originários, caboclos, ribeirinhos, agricultores familiares, pescadores artesanais, coletores, dentre outros, que vivem nas diferentes Amazônias.

Concluimos a apresentação desta produção, que se constitui como tessituras de ideias e práticas no campo da formação de professores na Amazônia, caracterizado pelos povos das florestas e dos rios, que a partir do trabalho, trazem os elementos teórico-práticos que possibilitam a reflexão acerca da nossa realidade e das contradições presentes em nossos cotidianos, trazendo elementos para um processo de novas significações, na defesa de uma escola pública popular.

Profa. Dra. Lucinete Gadelha da Costa

Profa. Dra. Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
UNIDADE I	7
1. TRABALHO E EDUCAÇÃO FUNDAMENTOS HISTÓRICOS	7
O QUE É EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA? DOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS A ATUALIDADE	10
EDUCAÇÃO FORMAL/NÃO FORMAL.....	15
REVISANDO A UNIDADE	16
INDICAÇÕES E ATIVIDADES	17
UNIDADE II.....	19
2. PROCESSOS EDUCATIVOS POPULARES.....	19
EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE AUTO-ORGANIZAÇÃO.....	20
MOVIMENTOS SOCIAIS NO CAMPO E A PARTICIPAÇÃO POPULAR.....	21
REVISANDO A UNIDADE	34
INDICAÇÕES E ATIVIDADES	35
UNIDADE III	37
3. ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA DE HOMENS E MULHERES DO/NO CAMPO.....	37
PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA METODOLOGIA PARTICIPATIVA NO CAMPO	38
A EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NA AMAZÔNIA	41
REVISANDO A UNIDADE	43
INDICAÇÕES E ATIVIDADES	44
GLOSSÁRIO	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	47

APRESENTAÇÃO

Prezados alunos, sejam bem-vindos aos estudos da disciplina *Organização e Educação Comunitária*. A disciplina tem por objetivo geral de compreender os pressupostos teóricos que fundamentam a organização comunitária e a participação popular no contexto do campo. Trata do estudo da educação comunitária como via de acesso a participação popular e sua organização no contexto do campo, apresentando uma carga horária de 60 horas. A intenção na produção do referido material é que ele possa motivá-los nas discussões e reflexões em torno da Educação do Campo, como uma nova constituição de política de educação em contextos rurais, das águas e das florestas.

O material que lhes chega em mãos está dividido em três unidades. Na Unidade I aborda a relação trabalho e educação como atividade fundamental da constituição humana em que supre a sua existência e desenvolve a aprendizagem. A unidade estabelece as bases históricas e conceituais da educação comunitária e em seguida apresenta os conceitos de educação formal e informal. A Unidade II desenvolve os aspectos dos processos educativos populares e norteiam ações, práticas que desencadeiam a participação popular para a organização dos grupos ou comunidades na busca de um objetivo em comum, tendo como expressão de reivindicação os movimentos sociais.

A Unidade III trabalha com as experiências da educação comunitária no contexto da Amazônia, a partir da organização de homens e mulheres do campo, tendo por base a educação libertadora, visando transformação de sua realidade seja pela cooperação, seja por associação em busca do interesse coletivo. Além disso, enfoca a experiência da alternância como importante ferramenta de participação na transformação do educando, bem como o respeito pela lógica e dinâmica de homens e mulheres do campo.

Assim, a organização e educação comunitária atuam como ferramentas que permitem a compreensão da disciplina, como uma via de acesso a consciência crítica e participação popular em prol das transformações sociais do/no campo.

Prof. Msc. Gilmar Matta da Silva

UNIDADE I

1. TRABALHO E EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA E CONCEITUAL

TRABALHO E EDUCAÇÃO FUNDAMENTOS HISTÓRICOS

O trabalho como atividade humana é uma prática importante para atender nossas necessidades como: alimentação, vestuário, lazer, entre outras. Neste sentido, o homem ao realizar o trabalho transforma o meio e a si próprio, mediante seus atos, torna possível modificar a matéria-prima necessária para construir ferramentas e utensílios, com o objetivo de obter sua subsistência.

No processo de surgimento o homem se percebe desde seu início que tal ser destaca-se em relação a natureza, pois é obrigado para se manter a produzir sua subsistência. Neste sentido, ao contrário dos animais que se adaptam a natureza os homens agem sobre o meio natural, exercendo domínio, para transformá-la ajustando-a aos seus interesses.

O ato de agir em relação a natureza visando suprir suas necessidades é denominado trabalho, então tal aspecto é algo externo a sua essência que se encontra no feito humano, ou seja, o trabalho. Portanto o trabalho “se desenvolve se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo é um processo histórico” (Saviani, 2007, p. 154).

Como a existência humana não é atribuída a natureza e nem a uma oferta divina, os homens têm que produzi-la como um produto do próprio trabalho. E com isso, o homem torna-se homem a partir do ato do trabalho o que significa que o ser humano passa por um processo de aprendizagem em que se conhece como homem e aprende a produzir sua existência. Então, o ato de produzir o trabalho caracteriza-se em um processo que humaniza o homem e ao mesmo tempo o educa. Por isso, a educação coincide com a origem do próprio homem (Saviani, 2007, p. 154).

Por isso que Frigotto e Ciavatta (2012) ao estabelecerem o trabalho como princípio educativo mostram que é necessário compreendê-lo como princípio central na constituição do gênero humano. No processo de socialização os indivíduos aprendem desde a infância de que são parte da natureza e ao mesmo tempo são distintos dela, entretanto não podem existir sem o trabalho, pelo qual retiram da natureza seus meios de sobrevivência.

Este aspecto se liga ao ato de produzir do ser humano, como ser da natureza e também como um bem da sociedade e da cultura. Dessa forma, afirma-se o trabalho como processo de produção e reprodução da vida humana, como um dever e um direito em reconhecimento do seu caráter humano.

Para Saviani (2007), a relação trabalho e educação é marcada pela identidade. Os homens produzem a partir do próprio ato de produzir. Esse ato envolvia a relação estabelecida com a natureza e entre seus pares. E nesse processo educava a si e as futuras gerações, um exemplo prático nos é dado entre os indígenas *Aikewára* do Sudeste do Estado do Pará, em torno dos objetos de sua cultura material.

A comunidade *Aikewára* é detentora de um conhecimento que abrange sua cultura material e imaterial expresso na fabricação dos instrumentos musicais, cantos, pajelança, mitos, arcos, flechas, colares, *araraw*, danças, entre outros. Os conhecimentos são compartilhados e vivenciados entre os seus integrantes ao longo de sua vida. Mesmo considerando as influências advindas do contato com a sociedade regional e nacional, os *Aikewára*, ao fazer uso dos elementos referidos acima se constituem numa sociedade que fomenta entre os jovens os ensinamentos herdados de seus ancestrais como forma de se autoafirmar enquanto grupo étnico diante do outro. De acordo com as informações obtidas entre seus membros, os conhecimentos sobre a cultura *Aikewára* são repassados pelas pessoas mais experientes, dando continuidade às práticas da sociedade (Silva, 2015, p. 160).

É por meio do **conhecimento** e do **saber tradicional** que as práticas culturais sistematizadas pelos indígenas revelam processos produtivos e de educação nos quais “os homens produziam sua existência em comum e se educavam nesse mesmo processo” (Saviani, 2007, p. 154). Dessa forma, a educação estava identificada com a vida ao contrário de outras expressões vigentes na sociedade moderna passaram a empregá-la como preparação para a vida.

Por isso, o ato de produção da existência torna o desenvolvimento tanto de formas quanto de conteúdo validado pela experiência, configurando um processo de aprendizagem. Ao contrário dos elementos não validados pela experiência são afastados daqueles em que se tem um efeito positivo, no qual a experiência se encarrega de manter e transmitir para as novas gerações, visando a continuidade da espécie humana.

Assim, o processo de aprendizagem tem sua continuidade no saber e no fazer e se desenvolve em meio aos membros de um grupo ou comunidade ao longo de sua existência. Mesmo havendo adaptações de acordo com o contexto da atualidade, pois a

cultura é dinâmica e os saberes (entre eles o da atividade agrícola) que ela contém seguem essa lógica.

Com o passar dos tempos e a modernização das sociedades, paulatinamente ocorre a separação entre trabalho e educação. Esse acontecimento acompanhou, juntamente, uma série de transformações que as sociedades modernas vivenciaram, como o desenvolvimento do processo produtivo que gerou a divisão do trabalho, acompanhada pela propriedade privada da terra, criando assim, a divisão dos membros da sociedade em classes. Dentre as quais se encontram os proprietários dos meios de produção e os não proprietários, cujos reflexos recaem na compreensão ontológica do homem. Como vimos o trabalho é o elemento que define a essência humana, pois sua existência depende da ação produtiva, do agir sobre a natureza para transformá-la em seu benefício. Sem isso o ser humano enfrenta situações de penúria (Saviani, 2007).

Se o homem não pode viver sem trabalhar (como comentado anteriormente), pois de sua atividade depende a sua existência, as relações estabelecidas com o fenômeno das classes permitem uma nova configuração na premissa adotada ao trabalho, sobretudo, pelo controle da propriedade privada da terra favorecendo aos proprietários viverem do trabalho daqueles que lhes são subordinados. Então, o trabalho produzido na propriedade privada garantia a sobrevivência de todos, mas as duras penas fomentavam também a desigualdade (Saviani, 2007).

Nas tradições Greco-romana, caracterizadas pelo fenômeno das classes, observa-se que a propriedade da terra era destinada a elite, e os escravos utilizados como força de trabalho. Por isso, o modo de produção nesse período é caracterizado como modo de produção escravista.

O fenômeno da divisão de classes gerou, paralelamente, uma divisão na educação, a qual era identificada ao processo de trabalho. Com essa divisão se tem duas modalidades de educação: uma para as elites e outra para a classe não proprietária, conhecida como educação de escravos e serviçais “[a] primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho” (Saviani, 2007, p. 155).

A escola aparece na primeira modalidade de educação. O nome “escola” deriva do grego e quer dizer “lugar do ócio, tempo livre”. Neste momento, a educação se desenvolve de forma específica diferente da observada no processo produtivo. Assim, a nova forma de educação tornou-se hegemônica gerando a separação entre educação e

trabalho. É com a institucionalização da educação, em paralelo ao surgimento das classes, na sociedade que se liga a divisão do trabalho.

Nas ditas sociedades primitivas, cujo modo de produção coletivo da existência humana, a educação consiste numa ação espontânea não diferenciada de outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade. Com a divisão dos homens em classes, a educação também se torna dividida, diferencia-se em consequência a educação destinada a classe dominante, daquela que tem acesso a classe dominada (Saviani, 2007).

A origem da escola está relacionada a educação dos membros de classe dominante que gozam do ócio, lazer e do tempo livre. Tal educação passa a se organizar dentro das normas da instituição escolar em contraposição a educação da maioria que continua atrelada ao processo de trabalho.

Portanto, colocamos os fundamentos históricos relacionados ao trabalho e educação como processo de humanização do homem, construídos externamente, mediante a produção e aperfeiçoamento ao longo do tempo. E também suas relações com o meio ambiente e com os outros.

O QUE É EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA? DOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS A ATUALIDADE

O desenvolvimento da educação comunitária no Brasil remonta a uma larga experiência em torno da educação formal e não formal, fruto de diversos programas, e também da educação popular, cuja atuação foi se consolidando a partir das lutas populares, como forma de suscitar uma ação libertadora na qual os indivíduos se tornem os protagonistas de suas próprias histórias. Por isso, é importante apresentar os caminhos que levam a educação comunitária e sua proposta de atuação sobre uma parte significativa da população brasileira buscam a solução de seus problemas.

A educação brasileira ao longo do seu caminhar foi sendo viabilizada por meio de propostas e ideias motivadas por posturas ideológicas que preconizavam um projeto de sociedade em que o estado tem um papel importante no processo de acesso a população, no que se refere a educação, cuja função estava voltada a escolarização.

Então, segundo Gadotti (2006), para cumprir sua função central na sociedade capitalista que envolve o acúmulo de capital, o estado de um lado deve promover ampla participação dos seus membros via processos eletivos e de outro lado garantir um mínimo

de assistência em áreas essenciais como a educação, para legitimar-se e, assim, manter-se no poder. Entretanto tais aspectos (acumulação e legitimação) em si são conflituosos, o que proporciona todo tipo de contradições sociais e políticas, favorecendo o surgimento de outras formas alternativas de educação, já que o estado não consegue dar conta de promover o ensino para as camadas populares, no sentido de abranger uma aprendizagem diferenciada, considerando a experiência subjetiva do aluno com o conhecimento científico.

A partir da década de 1960 se estabelece um marco para a educação na América Latina com o surgimento da concepção de educação popular, estimulada pelo trabalho de Paulo Freire e tendo resposta favorável entre grupos, movimentos sociais e organizações, associando conscientização e organização popular. Por isso, a presente proposta ganha força como uma possibilidade de as camadas populares terem acesso à educação conduzida de outra forma, como uma concepção libertadora de sua condição social.

A concepção da educação libertadora coloca em evidência o importante papel da educação no processo de construção de um novo projeto histórico de educação. O qual permeia na teoria do conhecimento que tem na prática concreta, como elemento fundamental na construção do saber e o educando como agente do conhecimento. E, dessa forma, compreende a alfabetização não simplesmente como processo lógico, intelectual, mas como um processo essencialmente afetivo e social.

O autor mostra que a educação popular enquanto prática educativa e teórica passou por vários períodos, no que se refere a sua organização. Os anos 50 e 60 estão voltados para a conscientização dos segmentos populares. Nos anos 70 e 80, são marcados pela defesa da escola pública popular e comunitária até a escola cidadã nos últimos anos (Machado, 2002). O que se observa é o desenvolvimento de várias experiências de ensino, como forma de suprir a ineficiência do estado no trato da educação.

Com a necessidade de atender a população que estava a parte do processo educativo, a educação de adultos nos anos 40 é entendida como extensão da escola formal, sobretudo na zona rural, pois para os dirigentes da educação no país era sinônimo de democratização da escola formal. O que na realidade não trouxe alterações, pois o ensino no campo continuava não atendendo as necessidades das populações tradicionais, servindo apenas como elemento reprodutivo e sem considerar o contexto e a experiência subjetiva da comunidade.

A próxima década, 50, a educação de adultos passa a ser entendida como educação de base, com vistas ao desenvolvimento comunitário, tal aspecto que ficará

marcado ao final deste período encontrará força na década de 60, com a proposta de ensino elaborada por Paulo Freire a partir da educação popular ou “educação libertadora” em oposição a “educação funcional” estimulada pelo Estado brasileiro. A educação popular é fruto de um esforço que abrange organização, sistematização e mobilização das classes populares visando a mudança da sociedade injusta para uma sociedade menos injusta.

As duas correntes acima continuam presentes na década de 70, a educação libertadora concebida como educação não formal e a educação funcional, como equivalente a educação formal. Anexada a essa corrente, no Brasil, o sistema MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) se propaga com diretrizes contrárias aos princípios da educação Freireana (Machado, 2002).

O desenvolvimento do MOBRAL se deu em virtude do regime militar com base em sua ideologia, passando a controlar os programas de alfabetização; antes o debate sobre analfabetismo e alfabetização estava conduzindo o país para uma nova proposta pedagógica em que o analfabetismo era compreendido como uma situação de pobreza gerada pela estrutura social desigual. A partir desse aspecto, a educação e a alfabetização deviam partir de uma análise crítica da realidade para entender o problema em questão e encontrar formas de superá-lo (Menezes, 2001). Os programas de educação orientados por essa vertente foram interrompidos, pois eram considerados subversivos ao regime militar e substituídos pelo MOBRAL, entretanto a partir deles surgiram outros movimentos com base na educação popular que conduzem e qualificam novas alternativas pedagógicas de cunho libertadora.

A educação popular viabiliza práticas pedagógicas emancipatórias de cunho popular, a partir da segunda metade dos anos 60 e, com maior ênfase, nos anos 70. Haja vista que os movimentos de cultura popular deixaram de existir durante o regime militar no Brasil, porém por meio deles abriram espaços para novos movimentos que vão se originar entre atores das camadas populares, do campo e da cidade. Ou então, serão movimentos de origem militante cristã que se preocupam com as causas e ações populares. A partir de tais movimentos, a educação popular passará a ser a forma designada para nortear alternativas diferentes de práxis pedagógicas e de política de emancipação (Brandão e Vasconcelos, 2021).

Dentre as alternativas de ações que a educação popular proporcionou ao longo de sua trajetória, a educação comunitária, assim como as outras expressões de concepção pedagógicas, nasce num contexto de lutas dos movimentos sociais da cidade e no campo,

tendo a preocupação de promover uma educação transformadora. Esse ato leva as classes populares a conscientização de seu papel, enquanto sujeitos de suas histórias, por meio da participação e valorização de sua cultura como ferramenta do ato de pensar a sua vida e encontrar respostas para os problemas que vivenciam (Machado, 2002).

Em torno desses aspectos, expostos acima, Sirvent (1984) refere-se à educação comunitária como o conjunto de ações que viabilizam processos de aprendizagens nas quais os educandos sejam protagonistas de suas histórias, por meio da participação em que se valorize a si e a cultura do grupo a que pertence. O que permite a capacidade de reflexão sobre o cotidiano e a criação para enfrentar seus problemas e, assim, promover a transformação social contribuindo com o aumento de sua qualidade de vida, em torno de suas necessidades como: moradia, saúde, educação.

Como se vê a educação comunitária está ligada ao exercício pleno da cidadania, norteadada pelo sentido de libertação “capaz de transformar o oprimido em cidadão participante na construção da história brasileira...” (Machado, 2002, p. 19). Sobretudo nas décadas de 1960 e 1970, como vimos, a educação popular surge como alternativa pedagógica e mudança da realidade da educação brasileira, desencadeando várias expressões de caráter educativo e com suas características próprias, visando a construção de uma sociedade marcada pela humanização, tendo como característica a igualdade de oportunidades. O que objetiva superar os problemas do capitalismo e os impasses do socialismo, mediante a possibilidade de todos os brasileiros exercerem a cidadania de forma consciente e responsável.

Segundo Marcassa (2009), as primeiras experiências de educação comunitária ocorreram na década de 30 do século XX, na qual chegam ao Brasil e passam a influenciar movimentos sociais e pesquisadores da área de educação, com suas ideias pedagógicas, que encontram terreno fértil com o surgimento da Nova Escola. A escola nova tem suas origens na Europa (final do século XIX) e tinha como objetivo se contrapor aos métodos tradicionais da educação formal utilizados até aquele momento. Tendo uma perspectiva de que por meio da educação, assentada em ideais democráticos, se poderia alcançar uma sociedade mais justa e com igualdades de oportunidades entre seus membros.

O cenário da educação brasileira na década 30 não dava grandes perspectivas para a maioria da população, sobretudo as camadas populares, pois o ensino a partir da reforma de Francisco Campos não permite que o modelo da Nova Escola seja colocado em prática, atendendo os interesses da elite burguesa. Na referida reforma o ensino religioso é restabelecido na escola primária pública, no ensino secundário se reforça o caráter privado

e confessional, ao passo que para a formação de mão de obra necessária ao projeto de Estado e da indústria, se destina o ensino profissionalizante (Marcassa, 2009).

Por esse motivo tem-se um ensino voltado para as elites dirigentes e outro para a classe trabalhadora, ou seja, um ensino que apesar de centralizado não se desvincula de reforçar as desigualdades sociais marcadamente na história da sociedade brasileira. Então, nesse período o estado atuava como se fosse o “tutor” do povo utilizando a educação como elemento de integração e ajustamento da classe trabalhadora aos interesses do **capitalismo monopolista**.

Nas décadas de 1930 e 1940, o debate sobre a educação para as massas toma corpo a partir dos interesses do estado por meio de elaborações sobre a educação que vão consolidar a tradição da educação comunitária no Brasil. Então, ao longo da implementação do estado com base em seus interesses populistas e sua ideologia de integração em torno da alfabetização em massa, com formação voltada para o trabalho dos segmentos populares, a educação comunitária aparece em meio a esse projeto de nação.

O projeto nacional desenvolvimentista tratou de investir na modernização do sistema educacional, por meio da utilização de novas metodologias e recursos pedagógicos, dentre eles, o trabalho de campo e as missões rurais, encaminhadas como estratégias de desenvolvimento comunitário, o qual tinha a função de acelerar o crescimento do homem do campo, fomentando-o para o viver comunitário. Essas iniciativas buscaram encontrar soluções para os problemas coletivos, envolvendo técnicas ligadas a organização comunitária para motivar a criação de centros de comunidades, planejados por instituições ligados ao setor da indústria e o comércio.

Entre os anos 50 e 60, a educação comunitária se expande, mesmo ligada à política de alfabetização de massa promovida pelo estado, em sua ação contraditória. Por um lado, cria espaços de ensino no campo e por outro lado a educação técnica profissional na cidade, não consegue resolver o problema da desigualdade social em ambos os contextos.

Com a modesta abertura de ideias de cunho nacionalista no final dos anos 50, surgem resistências políticas-culturais e assim como movimento de cultura popular em sua maioria inspirados na educação popular. O fato é que essa efervescência cultural tinha um objetivo de ir e contra o assistencialismo das políticas educacionais e do lugar da educação das massas às reformas estruturais do governo.

Os movimentos traziam para o debate a importância, no contexto político, da educação popular como ferramenta de transformação social. A partir dos programas de

alfabetização popular, desencadeou propostas de participação comunitária, a fim de conscientizar e organizar os segmentos de caráter popular da sociedade (Marcassa, 2009).

Mas com o golpe de 1964, visto anteriormente, ocasionou a perseguição de setores contrários ao regime como os movimentos sociais, considerados subversivos a ordem institucional vigente, assim como concepções de educação que ganhavam força entre os meios populares. Pelo motivo apresentado, a educação vai sendo moldada de acordo com a visão do regime ampliando o acesso à educação em massa por meio de projetos como: a Cruzada do ABC e o Mobral, que contribuiu para disseminar uma educação tecnicista e apagar os efeitos ideológicos de trabalhos anteriormente desenvolvidos pelos movimentos sociais (Marcassa, 2009).

A atual concepção de educação comunitária se estabelece em meio a nova forma do sistema capitalista com a necessidade de domínio da burguesia tornando-se globalizado. Então, a educação comunitária é entendida como ação pedagógica sob a realidade social em que alguns segmentos da população atuam amenizando a exclusão social a que estão submetidos.

Sob tal perspectiva a educação comunitária contribui ou “se reduz a uma estratégia de ajustamento e despolitização das comunidades” (Marcassa, 2009, p. 12). Por mais que o fenômeno da educação comunitária tenha a atual configuração, torna-se necessário ressaltar que a concepção aqui adotada é libertária.

EDUCAÇÃO FORMAL/NÃO FORMAL

Ao se falar em educação formal tendemos a fazer comparação com a educação não formal, e comumente nos limitamos a definições simplistas de que uma é oficial e a outra como recurso alternativo para as populações do meio rural, indígenas, quilombolas e ribeirinhos. No entanto, torna-se necessário estabelecer as diferenças entre ambos os conceitos.

Segundo Bianconi e Caruso (2005), a educação formal refere-se ao ensino institucionalizado em escolas, universidades e institutos de federais, obedecendo diretrizes curriculares, com estruturas hierárquicas e burocráticas, sob o comando do ministério da educação. Já a educação não formal ocorre por meio do aprendizado via experiência, fora dos âmbitos institucionais, em torno de espaços e ações coletivas cotidianas (Gohn, 2006).

Os conceitos referentes a educação formal/não formal demarcam especificidades e processos de formas de aprender, de acordo com as finalidades e objetivos de sua atuação para a formação dos indivíduos. É importante termos em mente que a educação formal não se sobrepõe a não formal, mas ambas apresentam potencialidades e se canalizadas de forma adequada, tendem a gerar significativos resultados.

Vimos que os conceitos de educação comunitária, educação formal e não formal são importantes para termos uma noção do que se trata a disciplina. Afinal, tais conceitos, sobretudo de educação comunitária e educação não formal, servem para orientar de maneira precisa as temáticas que serão tratadas no decorrer das outras unidades.

REVISANDO A UNIDADE

Na unidade em questão, vimos que trabalho e educação são elementos fundantes na constituição humana, uma vez que o homem mesmo fazendo parte da natureza se percebe distinto dela e age sobre ela, visando atender as suas necessidades. Tal feito, ocorre por meio do trabalho em que ao produzir sua subsistência o homem se reconhece enquanto tal e se instrui.

A aprendizagem fixada no ato de produzir norteava as relações com a natureza e com seus pares via a experiência, portanto tinha-se um processo de educação intergeracional, identificado com a vida, mediante o saber fazer. No entanto, com a modernização da sociedade ocorre uma separação entre trabalho e educação, a partir de várias transformações como: a divisão do trabalho, a propriedade privada e a divisão da sociedade em classes.

Nesse contexto, a educação está estritamente atrelada as classes sociais e também sofre uma divisão institucional, pois sua função estava relacionada ao processo de trabalho. Assim, havia uma educação para as elites e outra direcionada ao povo em geral. Diante do exposto, a educação foi se desenvolvendo com tal especificidade em contraposição a educação ocorrida no processo produtivo. O que promoveu o seu domínio (educação para as elites), gerando a desvinculação entre trabalho e educação.

Vimos também que a educação comunitária no Brasil foi fruto de lutas sociais, acúmulo de experiências pedagógicas e atuação de programas sociais. Toda essa experiência tinha como objetivo desenvolver uma ação libertária, colocando os indivíduos como sujeitos de suas histórias, em virtude de o estado brasileiro não conseguir

implementar o ensino para as camadas populares, devido suas contradições sociais e políticas.

A concepção libertadora como proposta de um novo projeto histórico tem seus alicerces na teoria do conhecimento e utiliza a prática concreta na produção do saber. Sendo, assim, o educando como agente do conhecimento por meio de um ensino que vai além dos aspectos formais. Tal concepção surge na década de 1960, América Latina, impulsionada pelos trabalhos de Paulo Freire junto às camadas populares, promovendo organização e conscientização. O que resulta na possibilidade de se ter uma educação libertadora, proporcionando elementos para a solução dos seus problemas.

Em suma, a educação comunitária é composta por um conjunto de ações que permeiam processos de aprendizagens tornando os educandos protagonistas de suas histórias, em que tanto valorizam a si próprio quanto a sua cultura. Dessa maneira, ocorre a reflexão do cotidiano para o enfrentamento de problemas, culminando na transformação social.

Procuramos mostrar que os conceitos de educação formal e não formal abrangem especificidades e objetivos para a formação social. Ambos apresentam aspectos valorativos no contexto em que se aplicam. Entretanto, a educação não formal consegue dinamizar a experiência cotidiana em formas perceptíveis para a transformação social das camadas populares.

INDICAÇÕES E ATIVIDADES

SAIBA MAIS:

Sugestão de leitura da base do Ministério da Educação (MEC), intitulada “O papel do trabalho na transformação do macaco em homem”. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action&co_obra=2272. Acesso em: 5 out. 2021.

GLOSSÁRIO

CONHECIMENTO

O conhecimento tradicional fundamenta-se em princípios e práticas culturais, transmitidos de geração a geração (Carneiro da Cunha e Almeida, 2002).

SABER TRADICIONAL

A construção do saber tradicional possui inúmeras peculiaridades. É um saber alicerçado na vivência dos indivíduos, nas suas relações pessoais, sociais e também com o ambiente. Pode-se afirmar que o conhecimento tradicional é fruto do trabalho e das descobertas de um grupo, o que justifica sua riqueza e diversidade (Fraxe *et. al.*, 2007, p. 96).

CAPITALISMO MONOPOLISTA

É um termo profusamente usado para dar conta do estágio do capitalismo em curso desde, aproximadamente, o último quartel do século XIX e que atinge a sua maturidade logo a seguir à Segunda Guerra Mundial (Sweezy, 2005).

VÍDEO

Trabalho e educação (síntese). Disponível em: https://youtu.be/m_EkEdKC_Mk . acesso 5 jan. 2022.

Tempo: 4min: 54s

Educação em Espaços Não-Formais - Educação não formal: conceitos e histórico. Disponível em: https://youtu.be/8iFgDv1jN_U. acesso 4 out. 2021.

Tempo: 17min: 02s

Educação do Campo/Carlos Rodrigues Brandão. Disponível em: <https://youtu.be/0tyOfSI6z0k>. Acesso em: 8 nov. 2021.

Tempo: 10min: 44s

ATIVIDADE

- a) Em diálogo com seu colega retomem a leitura do conceito de educação comunitária, após a reflexão do mesmo, apresente dois exemplos de práticas educativas que ocorrem em sua comunidade e que estão relacionadas ao conceito referido anteriormente, para posterior socialização.

UNIDADE II

2. PROCESSOS EDUCATIVOS POPULARES PARA A ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA DE HOMENS E MULHERES DO/NO CAMPO

PROCESSOS EDUCATIVOS POPULARES

Em seu livro “Que fazer” Freire e Nogueira (1993) fala sobre a educação popular entendida como processo educativo que não segue a lógica da tradição educacional dominante, voltada para uma pequena parcela da sociedade, conferindo nele uma dimensão política capaz de gerar a ação libertadora no indivíduo. Segundo o mesmo autor é a partir do movimento entre a teoria para a ação prática pedagógica utilizada nos círculos de cultura que se desenvolve o processo educacional. Nesses espaços compostos por pessoas que se reuniam para problematizar vários aspectos da dimensão social da vida como a família e o trabalho, possibilitou a aprendizagem em grupo e, ao mesmo tempo, ampliou suas leituras de mundo (Freire e Poncho-Rivière, 1989).

A partir do saber proveniente da prática social se estabelece o diálogo entre os participantes dos círculos de cultura que desenvolviam, por meio dele, o aprendizado, a reflexão e crítica para encontrar soluções aos seus problemas e transformar a realidade. É neste sentido que os processos de educação ocorrem por meio da interação entre os sujeitos envolvidos, ao estabelecerem diálogo aprendem e motivam-se para agir conforme seus objetivos. Por meio de um tema o grupo se reuni e a partir disso educador e educandos compartilham seus conhecimentos para elaborarem teorias em relação a realidade social.

De acordo com Oliveira (2008) a aprendizagem para Freire é um processo de mão dupla, pois todos que estão inseridos nele ensinam/aprendem, refletem sobre a vida, adquirem consciência, propõe demandas e, com isto, constroem conhecimento. O conceito de aprendizagem (pelo qual fundamenta o processo educativo) não se encontra fechado em uma definição fixa, mas contido em outros conceitos como: diálogo, homem como ser relacional, superação da consciência ingênua e atividade criadora. Pode-se dizer que em cada um desses conceitos que estão presentes na proposta teórica de Freire dão sua contribuição ao ato de aprender.

EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE AUTO-ORGANIZAÇÃO

A educação constitui um fenômeno social complexo e universal em todas as sociedades humanas, pois não há qualquer sociedade que desconheça as práticas sociais que visam desenvolver no indivíduo o seu modo de “aprender a viver”. Com base nessa perspectiva que se encontra para além do âmbito escolar ou de quaisquer espaços socialmente reconhecidos que promovem a instrução e o desenvolvimento cognitivo de crianças e adultos na sociedade, reivindicando seus direitos e, assim, serem agentes de transformação social.

A ênfase ao aprender para a vida está relacionada ao processo de aprendizagem que ocorre em qualquer sistema vivo, tal condição estar vivo é o elemento fundamental para que ela possa se realizar. E o viver é voltado para a educação como “um ato observacional por excelência” (Oliveira; Lima, 2014, p. 171). Por isso, a aprendizagem e educação, enquanto fenômenos são processos de auto-organização.

Segundo Oliveira e Lima (2014), o ato de aprender e educar não se enquadram como assimilação/reprodução, pois são fenômenos contínuos e recorrentes se expressando a todo o momento de experiência vivida de um ser humano adquirir mais aprendizagem e educação. O ser humano vai se desenvolvendo dentro de processos educativos dinâmicos e vivenciados, na sua totalidade, para além da faixa etária e das instituições sociais. Portanto, educação não está limitada a alguma dimensão etária, pois ela ocorre em qualquer espaço no qual os seres humanos vivam. Neste sentido, a escola é um elemento do sistema educativo e, por isso, de responsabilidade da comunidade para garantir seus membros possam se desenvolver integralmente em todas as suas aptidões.

A percepção da mudança de concepção de educação no século XX foi ocorrendo de forma gradual, pois o atual modelo de educação escolar **tout court** destinava-se a garantir o preparo dos setores populares para uma profissão. E com isso, assegurar a manutenção da classe trabalhadora aos interesses do capital.

Observando essa realidade em torno da nova concepção de educação a Organização das Nações Unidas (ONU) vê a importância da educação permanente em comunidades e começa a desenvolver conferências sobre educação. Com base nessas conferências, a educação de adultos passa por mudanças referentes a passagem de uma educação profissional para uma educação em que se destaca as capacidades humanas.

Na conferência de Tóquio em 1972 é afirmado que a educação apresenta um processo agregando subsistemas, tornando assim a educação de adultos uma etapa

importante dentro da educação permanente (Oliveira e Lima, 2014). Com isso, a educação permanente é entendida como um processo no qual tende a integrar indivíduo para o aprendizado na vida, abrangendo todas as dimensões sociais e existenciais em seu percurso de desenvolvimento humano. Paulatinamente, quanto a um maior desenvolvimento pessoal que corresponde mais responsabilidade de intervir comunitariamente. A pessoa se torna em um agente ativo de seu processo de aprendizagem, o que reflete no empoderamento, devido sua participação na vida comunitária, possibilitando o alargamento do conhecimento às pessoas que se formam a partir de suas experiências, conteúdos e todos os acontecimentos que ao longo do seu caminhar o acompanham.

A educação nessa perspectiva deixa de ser um momento específico da vida, pois abrange um processo que ocorre do nascimento até a morte. E também considera todos os contextos existenciais das pessoas como fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem, o que inclui a escola, mas não somente ela (Oliveira; Lima, 2014).

O papel da educação permanente em comunidade volta-se para a autonomia dos indivíduos, proporcionando a circulação do conhecimento transmitido em interação com o outro. Além disso, envolve organização, mobilização e planejamento dos sujeitos emancipados, uma vez que a educação é a força motriz da comunidade utilizada para enfrentar seus problemas e garantir direitos.

MOVIMENTOS SOCIAIS NO CAMPO E A PARTICIPAÇÃO POPULAR

Os movimentos sociais são ações coletivas realizadas por um segmento ou vários sociais de uma sociedade e tem por objetivo manter ou transformar uma dada realidade. Eles podem surgir de forma organizada a nível regional, nacional e internacional. Alguns exemplos de movimentos sociais que podemos constatar em nosso cotidiano pelos meios de comunicações sociais que informam as greves de trabalhadores (aumento de salários e segurança nos coletivos) movimentos por qualidade de vida (transporte, educação, saúde, saneamento, moradia, entre outros) no campo (acesso à terra, educação). Além desses existem outros movimentos sociais que lutam em prol da diversidade cultural, do meio ambiente, das mulheres, crianças, entre outros.

Na atuação, no campo, Segundo Arroyo (2003), os movimentos sociais se mostram educativos, sobretudo por meio de formas de agregação e mobilização de lutas

pela sobrevivência pela terra ou na cidade revela formas do fazer pedagógico a lutas da humanização das condições de vida nos processos de formação.

Segundo Araújo (2016), os movimentos sociais no campo e na cidade começam a aparecer em torno de 1960 a 1980 quando questionam as estruturas de poder político e as políticas econômicas vigentes. Neste momento da história vários países da América do Sul viviam sob regimes ditatoriais. Em torno deste clima de tensão, a dinâmica da polarização das relações mundiais entre União Soviética e Estados Unidos estabeleciam relações entre aliados e inimigos nesta frágil configuração mundial. Então, as lutas por vários direitos dentre os quais o direito a educação foi sendo intensificado no final dos anos 80, à medida que a sociedade brasileira acompanhava o processo de transição do regime militar para o democrático.

De acordo com Oliveira e Campos (2012), o contexto educacional vem se transformando no mundo rural pelas ações dos movimentos sociais que começaram a ter articulação no final dos anos 80 quando a sociedade começava a sair do regime militar, com participação na organização tanto dos espaços públicos quanto das lutas democráticas visando vários direitos, como o da educação no campo. A educação como direito de todos ao acesso e a permanência na escola está na constituição brasileira que fornece as diretrizes para elaboração até a avaliação políticas implementadas pela União, estados e municípios, o que envolvem práticas a nível cultural, educacional e científica que devem focar na universalidade e respeito as diferenças como elemento de combate a exclusão, sobretudo, do campo.

Os movimentos sociais no campo apresentam uma configuração peculiar com base nas lutas camponesas que vem demarcando uma identidade peculiar marcada por práticas sociais educativas com base em seus interesses. O contexto do campo se revela ao mostrar o camponês dentro do contexto econômico da sociedade em que o capitalismo avança e alcança comunidades que vivem em interação com a natureza em prol de seus projetos, revelando a contradição entre capital e trabalho (Damasceno, 2016).

As mudanças advindas com a modernização atingem os camponeses e suas famílias. E, neste sentido, os camponeses se organizam para criar formas de resistência que ocorrem por meio de diversas demandas de lutas de norte a sul do país. A luta pela expropriação da terra constitui na mais importante frente do movimento social (Damasceno, 2016).

Na Amazônia, o cenário é bastante grave com expropriação de terras, desmatamento, garimpo e mineração atuando em áreas protegidas, terras indígenas,

assentamentos e comunidades rurais e quilombolas. Sendo que a atuação dos movimentos sociais se faz presente, mesmo com as constantes ameaças as lideranças. Apesar disso, a participação de homens e mulheres camponeses no contexto das lutas por suas demandas é marcante, pois cria laços de comprometimento uns com os outros para alcançar o objetivo em comum.

Neste processo de interação que ocorre a relação entre movimentos sociais e educação, com base nas ações práticas dos movimentos sociais e os grupos sociais, seja na interação dos movimentos junto às instituições educativas, seja no interior do próprio movimento, por meio do caráter educativo de suas ações.

Então, esse ato de interação que produz processos educativos fora e dentro dos movimentos sociais, como se verifica, é essencialmente dinâmico. Sendo assim, torna-se imprescindível que as pessoas participem de todo o processo. Dessa forma, entende-se por participação o processo mediante o qual os membros de uma sociedade (ou organização) tomam parte na produção gestão e no usufruto dos bens dessa sociedade (Amman, 1978; Bordenave, 1994). É necessário perceber que a participação não se resume a um recurso apenas para solucionar os problemas, mas é uma necessidade humana.

É importante perceber que esse processo ocorre por meio de vários níveis de atuação e autonomia das pessoas ou grupos. É necessário para tornar claro as finalidades, os caminhos teóricos-metodológicos das atividades que vão ser concretizadas. Como se observa na classificação de Arnstein (2002) adaptada por Marinho e Freitas (2015), sobre os níveis de participação popular, conforme o quadro abaixo.

Níveis de participação

Maior nível de participação	8	Controle Cidadão	Níveis de Poder Cidadão	Nestes níveis de participação o cidadão sem-nada detêm a maioria nos fóruns de tomada de decisão, ou mesmo o completo poder gerencial.
	7	Delegação de Poder		
	6	Parceria		
	5	Pacificação	Níveis de Concessão Mínima de Poder	A pacificação consiste simplesmente de um nível superior desta concessão limitada de poder, pois permite aos sem-nada aconselhar os poderosos, mas retém na mão destes o direito de tomar a decisão final.
	4	Consulta		
	3	Informação	Quando a participação está restrita a esses níveis, não há continuidade, não há "músculos", ou seja, não há garantia de mudança do status quo.	
	2	Terapia	Não Participação	Seu objetivo real não é permitir a população a participar nos processos de planejamento ou conduzir programas, mas permitir que os tomadores de decisão possam "educar" ou "curar" os participantes.
	Menor nível de participação	1		

Fonte: Marinho e Freitas (2015)

Atrelado a este aspecto torna-se necessário indicar os caminhos a serem percorridos para ser alcançado um determinado objetivo, assim o agir de um grupo ou organização tem que está bem definido com o uso de metodologias adequadas. Na Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) as Metodologias Participativas (MPs) funcionam como instrumentos educativos viabilizando conhecimentos, construção de propostas e ações que dão condições de exercitar a cidadania, visando a melhoria da qualidade de vida das populações do campo. Tais metodologias contribuem para superar problemas e outras dificuldades herdadas de propostas de intervenção autoritária verticais, tecnicistas e difusionistas.

O método participativo é um processo no qual a troca de informações ocorre entre todos. O que gera uma participação, provocando e apoiando o processo de mudança comportamental de cada um e do grupo como um todo. É importante apontar como recurso metodológico no processo de interação, as metodologias participativas para concretizar os objetivos do grupo ou comunidade. Assim, iremos apresentá-las ressaltando que se deve ter em mente que a escolha da metodologia adequada vai depender do que se quer alcançar com ela.

a) *Chuva de ideias*: é uma metodologia que “permite o grupo expor percepções e ideias acerca de algum conceito ou questionamento” (Babosa *et al.*, 2019, p. 22). Tem

como objetivo de aproximar as pessoas a uma percepção coletiva de um tema ou conteúdo a ser desenvolvido. A utilidade dessa metodologia está ligada a “compreensão e a reflexão sobre o conceito de grupo ou comunidade, segundo diversos pontos de vista dos participantes” (Babosa *et al.*, 2019, p. 22).

Chuva de ideias



Fonte: Barbosa *et al.*, 2019

Além desses elementos a metodologia permite que a comunidade possa ser pensada como espaço físico, as relações entre os membros da comunidade, aos aspectos culturais, entre outros (Barbosa *et al.*, 2019). Então, a metodologia também permite que os integrantes de comunidades se reconheçam enquanto parte dessa coletividade.

b) *Linha do tempo*: é uma metodologia que busca refletir e registrar processos históricos e fatos importantes que ocorrem no grupo ou comunidade. Por meio do estabelecimento de marcos temporais é possível construir uma avaliação que colabore para o entendimento dos “avanços ou retrocessos e para planejamentos e perspectivas de futuro” (Barbosa *et al.*, 2019, p. 23). Essa metodologia é útil para relembrar os acontecimentos que marcaram a vida da comunidade, assim como avaliar e planejar ações para o futuro.

Linha do tempo

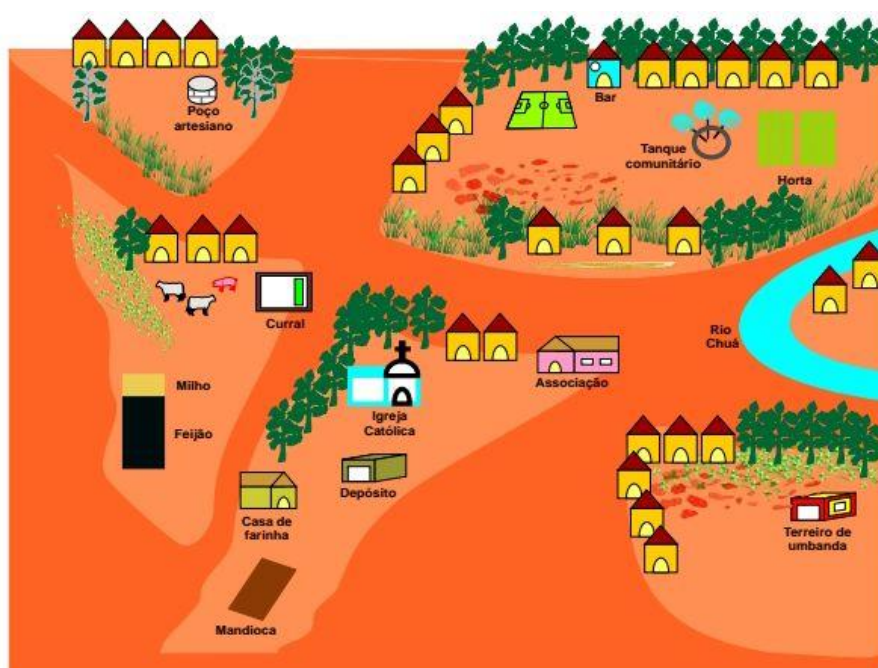


Fonte: Barbosa *et al.*, 2019

Com base no exercício de relembrar os acontecimentos que marcaram a vida do grupo ou comunidade, a linha do tempo permite refletir os aspectos positivos e negativos, além de avaliá-los. O que contribui na tomada de decisão para planejar ações futuras em prol dos seus membros.

c) Mapeamento participativo: O mapeamento participativo consegue mostrar a dinâmica da relação das pessoas com o meio ambiente com base na representação das formas de uso e ocupação do território (Barbosa et al, 2019). É útil no sentido de possibilitar a compreensão coletiva em torno da apropriação do espaço e seus recursos naturais, potencialidades, limitações e escassez.

Mapa da comunidade



Fonte: Kummer, 2007

Em vista de seus elementos, referidos acima, tem-se a dimensão e percepção do espaço com suas múltiplas funções e interações. A metodologia também explora a observação da realidade, como recurso para perceber as mudanças que ocorreram no território que se encontra a comunidade.

d) *Matriz de perfil socioeconômico*: serve para fazer o registro socio econômico da comunidade como fontes de recursos, condições de uso da terra, áreas de lazer entre outros (Barbosa *et al*, 2019). A metodologia pode ser utilizada para refletir as origens da comunidade ligada ao meio ambiente. O método é útil no sentido de mostrar a organização social, entre outros elementos ligados a reprodução social, além de conectar a relação das pessoas com o lugar.

Em vista de seus elementos, referidos acima, tem-se a dimensão e percepção do espaço com suas múltiplas funções e interações. A metodologia também explora a observação da realidade, como recurso para perceber as mudanças que ocorreram no território que se encontra a comunidade.

Perfil socioeconômico da comunidade Mata Virgem

Como surgiu a comunidade?	Surgiu no final do século XIX (1898), com a chegada de famílias que moravam nas vizinhanças atraídas pela extração da madeira	
Por que a comunidade tem esse nome?	Por que possuía como vegetação original a Mata atlântica	
Quantas famílias vivem na comunidade?	68 famílias	
Quantas famílias tem pelo menos 1 aposentado?	34 famílias	
Quais os acontecimentos mais importantes?	Antigamente	Atualmente
Economia: Quais as fontes de renda? Quais os produtos da agricultura, pecuária, indústria de beneficiamento e artesanato eram produzido antigamente? Como se mostra esta economia na atualidade?	Extração da madeira, Piscicultura, Mandioca, Feijão X Milho, Arroz, Cana de Açúcar, Pastagem, Gado, Ovelhas e Cabras criadas soltas.	Citricultura, Coko, Mandioca, Feijão X Milho, Tomate, Melancia, Abacaxi, Aves, Ovinos e Bovinos. A citricultura vem apresentando limitação quanto à viabilidade econômica devido aos custos de produção X preços dos produtos no mercado.

Fonte: Kummer, 2007, p. 96

Perfil socioeconômico da comunidade Mata Virgem

Quais os acontecimentos mais importantes?	Antigamente	Atualmente
Meio ambiente: Quais e como eram os recursos naturais? Como se caracterizam hoje solo, água e mata?	Existência da exuberante mata atlântica, a fauna e a flora eram ricas e variadas. Jardins naturais e matas ciliares compunham o cenário, pois um rio caudaloso cortava toda a região.	Desmatamento da mata, solos empobrecidos pelo uso de fertilizantes e agrotóxicos, assoreamento do rio e destruição das matas ciliares.
Cultura: Quais as festas que se comemorava e quais são praticadas hoje? Qual a data dessas comemorações?	Reisado, queima de judas, novenário de São José, Santo Antônio, São Pedro e forró.	Novenário de São José (março), queima de judas, (sábado de aleluia) e forró (junho)
Religião: Quais religiões que eram e são praticadas? Existiam/Existem conflitos entre os grupos religiosos?	Evangélica e católica. Sim, existiram conflitos devido a não aceitação pelos evangélicos dos santos católicos.	Católica e Umbanda Não

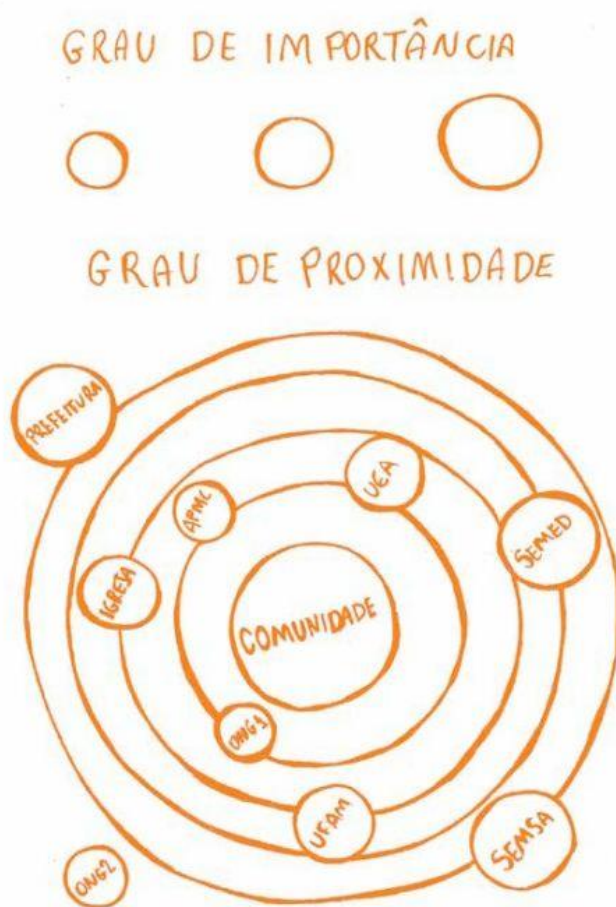
Fonte: Kummer, 2007, p. 97

Como se observa o método é útil no sentido de mostrar a organização social, entre outros elementos ligados a reprodução social, além de conectar a relação das pessoas com o lugar. O que serve de base para elaboração de um diagnóstico, sua avaliação e tomada de decisão voltada para o benefício da comunidade.

e) *Diagrama de Venn*: é uma metodologia que permite perceber a relação dos atores sociais e instituições que estabelecem contexto com grupos ou comunidades, assim como suas funções (Barbosa *et al*, 2019). A finalidade dessa metodologia é promover a reflexão dos comunitários sobre o papel das instituições e bem como dos atores sociais.

Para saber o grau de importância de instituições e atores sociais para a comunidade, deve-se observar o diagrama abaixo. Na parte superior, se vê três círculos de diferentes tamanhos definindo-se do menor para o maior grau de relevância dos atores sociais ou instituições para a comunidade. Em seguida para saber o grau de proximidade dos atores e instituições com a comunidade, representado pelos círculos menores (atores e instituições) ao círculo principal (comunidade) (Barbosa *et al.*, 2019).

Diagrama de Venn

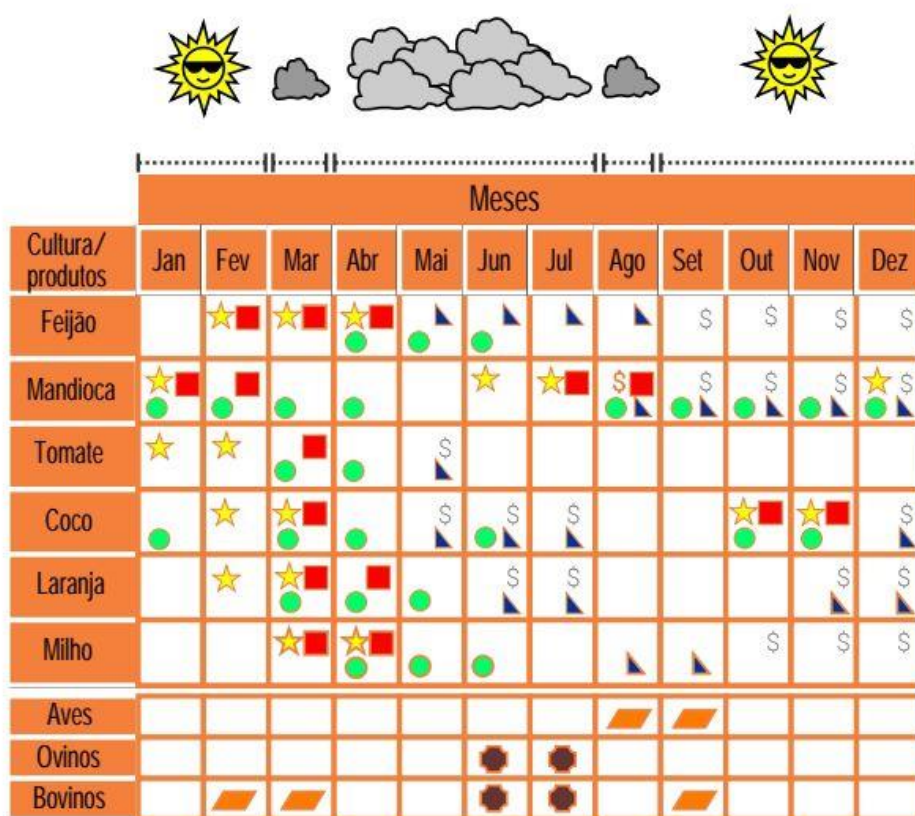


Fonte: Barbosa *et al.*, 2019

A análise do diagrama pode mostrar que atores e instituições de grande importância estão distantes da comunidade. Se isso acontecer é melhor buscar a aproximação, já que o objetivo do diagrama é medir o nível das relações representado pelas proximidades e distâncias (Barbosa *et al.*, 2019).

f) *Calendário sazonal*: É uma ferramenta em que o grupo decide quais são as principais culturas e criações na comunidade. Além disso, procura relacionar as atividades produtivas com as atividades improdutivas nos períodos de maior trabalho (Kummer, 2007).

Calendário sazonal



Legenda:

- ★ Preparo do terreno
- Vermifugação
- Tratos culturais
- § Comercialização
- Plantio
- ▨ Vacinação
- ▲ Colheita

Fonte: Kummer, 2007

g) *Matriz de realidade e desejo*: É uma metodologia que ajuda o grupo a levantar problemas e identificados, tendo a perspectiva de mudanças e dos meios para alcançá-los (Barbosa *et al*, 2019). A matriz tem a finalidade de colaborar com as pessoas no sentido de apontar saídas para atingir seu objetivo.

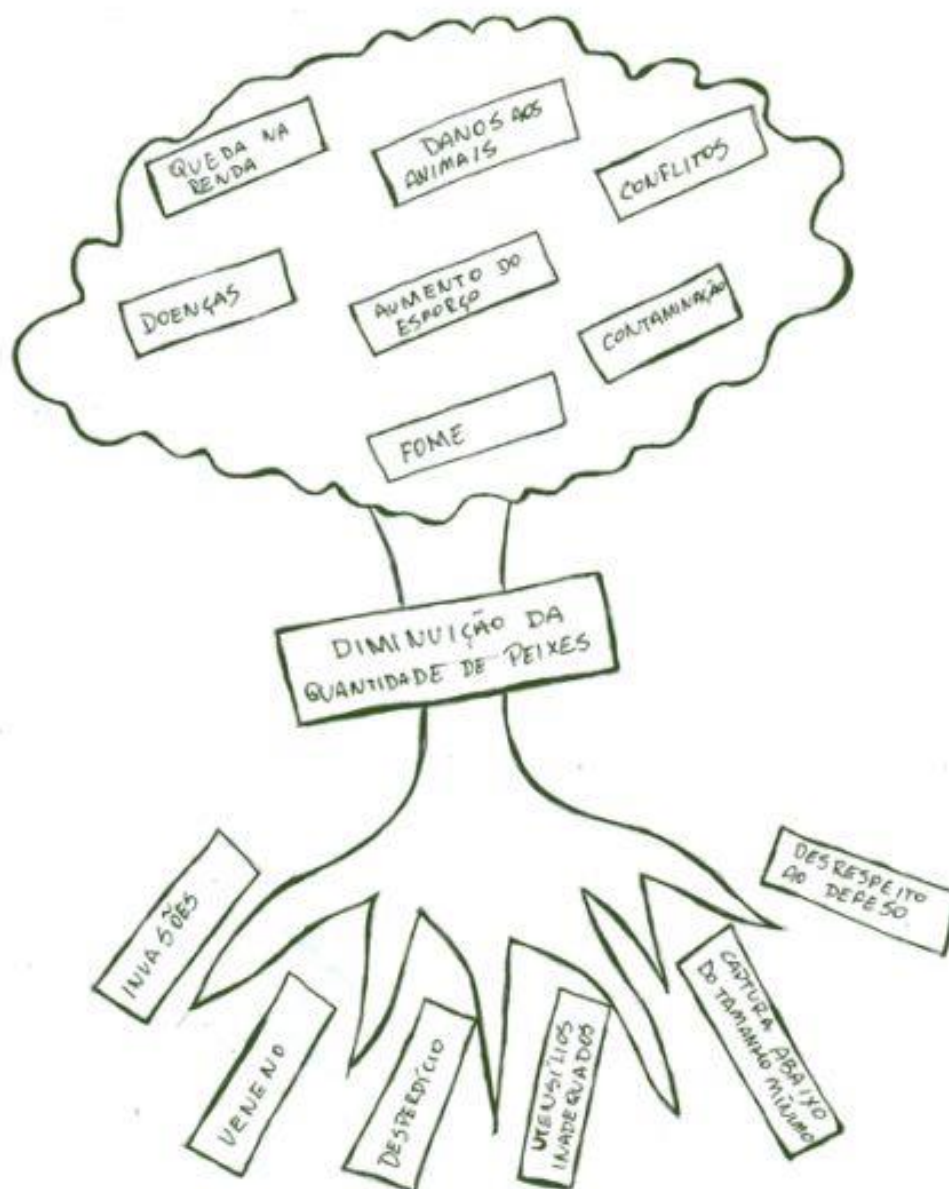
Matriz de realidade e desejo

REALIDADE	COMO TRANSFORMAR?	DESEJO
FALTA DE UNIÃO ENTRE COMUNITÁRIOS	ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS	MAIS UNIÃO
NÃO CUMPRIMENTO DO REGIMENTO DA PESCA	REVISÃO DO REGIMENTO E CONVITE AOS INFRATORES	QUE TODOS CUMPRAM AS NORMAS DO REGIMENTO
FALTA DE AULAS E PROFESSORES SEM FORMAÇÃO	REUNIÃO COM COORDENAÇÃO DO POLO ESCOLAR E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES.	MAIS AULAS E PROFESSORES CAPACITADOS

Fonte: Barbosa *et al.*, 2019

h) *Árvore de problemas*: É uma ferramenta que desenvolve a compreensão e as causas de algum problema. A aplicação da metodologia funciona da seguinte forma: na árvore contém o problema, as raízes são as causas do problema e a copa da árvore sinaliza as consequências.

Árvore de problemas



Fonte: Barbosa *et al.*, 2019

O emprego dessa metodologia é útil para compreender as causas e consequências de um problema. Além disso, ajuda na solução dele, proporcionando seu entendimento e direcionamento para focar na sua resolução.

Tais metodologias são utilizadas para tomada de decisão dentro das organizações sociais que reúnem um grupo de pessoas para desenvolver um conjunto de atividades de interesse comum (IDESAM, s.d). As organizações são classificadas em diversos tipos: ONG, Associação, Fundação, Movimento Social e Cooperativa (IDESAM, s.d, p. 5); no

caso das populações rurais, ribeirinhas e da floresta, os tipos mais comuns são as cooperativas ou as associações.

REVISANDO A UNIDADE

Na Unidade II, podemos observar que a educação popular é um processo interativo que difere da lógica institucionalizada, conferindo às camadas populares elementos que lhes proporcionam uma ação libertadora. Neste sentido, a vivência dos círculos de cultura associando teoria e prática, desenvolve o processo educacional, por meio de suas experiências nas dimensões sociais da vida que são utilizados para ensinar, aprender, conjuntamente, e refleti-los para proporem soluções aos seus problemas.

A educação sendo um fenômeno universal em todas as sociedades humanas, procura cultivar em seus membros o “aprender a viver” na qual se encontra a condição básica para que o ato educativo possa se desenvolver. Por isso, a educação e a aprendizagem são caracterizadas como processos de auto-organização, uma vez que ocorrem de forma contínua dentro da experiência vivida dos seres humanos, permitindo o seu desenvolvimento de maneira dinâmica em sua totalidade.

A mudança da concepção de educação foi gradualmente se transformando no século XX, pois o modelo vigente de educação escolar *tout court* restringia-se a preparar as massas populares para exercer uma profissão. E assim, mantê-las sob as rédeas dos capitalistas, a fim de concretizar seus interesses.

Vimos que diante do problema em questão, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu várias conferências sobre educação de adultos com o objetivo de mudar esse quadro, viabilizando uma educação que atendesse as capacidades humanas. Dessa forma, a conferência de Tóquio (1972) vislumbra que a educação é um processo formado por subsistemas dentro da educação permanente, implicando no aprendizado do indivíduo, envolvendo todas as dimensões sociais da vida, ao longo do seu caminhar. O que fornece sua autonomia, a circulação do conhecimento em interação, bem como organização, mobilização e planejamento para tomadas de decisões e direitos.

Como forma de transformar a realidade social, ações coletivas são realizadas por um ou vários segmentos da sociedade, organizados em movimentos sociais reivindicando seus direitos em determinados setores sociais, para garantir seus objetivos torna-se necessário mobilizar e agregar as pessoas em prol das lutas seja no campo ou na

cidade. E assim, os movimentos sociais tornam-se participativos, pois seus membros conseguem interagir entre si ocasionando o desenvolvimento de processos educativos.

Vimos que para a participação (capacidade de fazer coisas, gestão, firmar-se e dominar a natureza e o mundo) possa ocorrer na vida de pessoas ou grupos é necessário o engajamento dos seus membros no processo em questão. Além disso, deve-se apontar os caminhos que irão seguir para que seus objetivos sejam alcançados, assim o agir coletivo é orientado com base nas metodologias participativas.

O método participativo consiste na troca de informações feitas pelos sujeitos em interação, apontando problemas e potencialidades. Ao agir dessa forma os membros conseguem, entre si, alcançar mudanças comportamentais tanto a nível individual quanto coletivamente. Então, a escolha da metodologia adequada gera resultados positivos, dentro de objetivos e metas traçados pelos participantes.

INDICAÇÕES E ATIVIDADES

SAIBA MAIS:

Sugestão de publicação disponível na base da *Scielo* Brasil, intitulada “Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais”. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/RS3GPtZ4kHcBH4ZqQgYtmsJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 nov. 2021.

SAIBA MAIS:

Sugestão de publicação disponível na base do Ministério Público do Rio de Janeiro (MPRJ), intitulada “Movimentos sociais na contemporaneidade”. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/172155/movimentos_sociais_na_contemporaneidade.pdf. Acesso em: 3 nov. 2021.

GLOSSÁRIO

Tout Court: expressão francesa que apresenta diversos significados como: sem mais; só isto; sem nada a acrescentar; simplesmente; somente.

VÍDEO

Sugestão de vídeo da base Fronteiras do pensamento, intitulado: Manuel Castells – movimentos sociais para mudar o mundo. Disponível em: <https://youtu.be/RJY4YZ17pVE>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Tempo: 4min: 27s

ATIVIDADES

- ✓ a) A partir da experiência em suas comunidades elabore um roteiro de exposição em que expliquem como ocorre o processo educativo presente nos saberes da agricultura, pesca, coleta, caça, manipulação de plantas medicinais e processos terapêuticos de cura, entre outros (escolha uma prática para realizar a atividade).
- ✓ b) A(s) comunidade(s) que você(s) pertence(m) existe atuação de movimentos sociais? Em quais áreas os movimentos sociais desenvolvem suas atividades no sentido de cobrar do poder municipal, estadual e Federal ou setor privado direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988. Escolha duas áreas de atuação expressiva exercida pelos movimentos sociais de sua comunidade e utilize a metodologia participativa mais adequada para apresentar a turma.

UNIDADE III

3. A EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA: REFLETINDO COM AS EXPERIÊNCIAS

ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA DE HOMENS E MULHERES DO/NO CAMPO

A organização comunitária é definida por Souza (1996) como uma ação motivada pelo despertar da consciência entre os membros de uma coletividade, em torno dos problemas vivenciados no cotidiano, elaborando estratégias para solucioná-los. Como se observa o aspecto organizativo é fundamental para o desenvolvimento das atividades de homens e mulheres do campo, da floresta e das águas. Conforme vimos, anteriormente, no final do tópico 2.3.1 da Unidade II, as organizações sociais são classificadas em diversos tipos e falamos que os tipos mais comuns encontrados no campo, ribeirinho e floresta são as associações e cooperativas. Portanto, torna-se importante aprofundarmos nos temas referentes a organização comunitária e suas expressões: associação e cooperativa.

Após se estabelecer a base conceitual de organização comunitária é preciso dizer que são organizações pequenas, conhecidas como organizações sociais comunitárias ou organizações sociais de base (*Community-based organization*). Elas atuam no âmbito local, apresentam uma estrutura organizativa simples, contando com a presença de conselho que na prática só existe no papel, havendo exceções. Além dessas características existem outras que as definem.

Alvear (2008) aborda que as organizações não são formalizadas, embora tenham como característica a formalização de suas organizações, na prática ela não o são. Mas para terem acesso as verbas de empresas e do governo, faz-se necessário a regularização. O autor mostra que muitas organizações têm dificuldade de se formalizar, em virtude a uma série de exigências legais que levam tempo e dinheiro. Além disso, o desconhecimento de um técnico na área jurídica e de contabilidade, podem não estar disponíveis para algumas organizações, o que gera um entrave para que os mesmos possam se formalizarem. É importante mencionar que para existirem legalmente as organizações devem seguir determinados critérios para terem seus direitos reconhecidos nos termos da lei. Assim, o primeiro passo para atuarem dentro da legalidade é observar os referidos critérios, como apresentado por Alvear (2008, p. 26-28).

É necessário observar todos os critérios para poder atuar de forma legal, entretanto resta definir que tipo de organização comunitária deseja ser reconhecida, como cooperativa ou associação. Vejamos as definições, por cooperativismo entende-se como um sistema de organização socioeconômica que tem por base princípios de adesão livre e voluntária, com gestão democrática e solidária, participação responsável. Além disso, apresenta limitação de quotas-partes do capital dos associados, com distribuição justa dos resultados, visando a honestidade, confiabilidade, transparência e ajuda mútua (Shallenberger, 2003). No que se refere ao conceito de associativismo este “[...] defini-se como estratégia para o fortalecimento dos laços sociais de determinado lugar, com potencial de transformação da realidade em que protagoniza” (Lima; Silva, 2020, p. 177).

Os dois tipos estão presentes no contexto do campo, das águas e florestas e atuam com objetivos, finalidades e áreas diversas. Assim, no contexto comunitário amazônico **ribeirinho** a organização é composta pela gestão comunitária. Tal conceito refere-se a modalidades de organizações do trabalho coletivo que ocorrem em assembleias participativas, nas quais são apresentadas as responsabilidades de todos os envolvidos no processo de trabalho, visando melhorias da qualidade de vida. Em relação a organização do trabalho ribeirinho, Barroso (2010, p. 68) fazendo referência a Chaves (2003) destaca as seguintes modalidades: associações comunitárias (formadas por pessoas que tem um interesse em comum, mutirão (fora de serviço comunitário no qual o trabalho é compartilhado para a comunidade), ajuri (modalidades de organização do trabalho realizadas pelos comunitários de maneira coletiva, puxirum (atividades realizadas em grupos para trocar serviços).

Então é a partir da possibilidade de ter direitos assegurados na legislação e poder exercer-los, assim como organizar, desenvolver e dinamizar suas atividades produtivas que se chega a objetivos e interesses em comum. Dessa forma, homens e mulheres no campo e para além dele reconhecem no cooperativismo ou no associativismo um caminho viável em busca de uma qualidade de vida a sua população, com base no diálogo, respeito e participação.

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA METODOLOGIA PARTICIPATIVA NO CAMPO

A Pedagogia da Alternância é uma prática de ensino que visa a formação humanizada dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, respeitando

sua cultura, a qual tem como base a constituição dos saberes. Sua proposta de ensino trabalha com a alternância de espaços e tempos para o melhor aproveitamento do conteúdo, respeitando assim, a realidade do aluno do campo que alterna suas atividades entre o tempo da escola e o tempo de trabalho.

Segundo Vergutz e Cavalcante (2014), as origens da pedagogia da alternância surgem na década de 30, na França, como forma de atender as reivindicações do homem do campo, dentre elas uma educação que fosse adequada a sua realidade. A situação socioeconômica francesa era grave, com total abandono do estado, em relação aos camponeses, pois seus direitos básicos de saúde, habitação e educação lhes eram negados.

No que concerne à educação dos filhos/as dos camponeses/as franceses tinham duas opções: permanecer na propriedade de seus pais trabalhando de forma contínua ou ir para as cidades nas quais tinham escolas públicas, o que implicava em sair da realidade familiar rural e cultural que as envolvia neste contexto. Por isso os pais camponeses, na França da década de 30, não observavam com bons olhos seus filhos estudarem na cidade, pelo fato de ao voltarem renegariam a cultura local e a realidade difícil do meio rural.

Mesmo com todo esse quadro caótico vivido pela população francesa, especificamente a população rural, era mais afetada como se vê acima. Entretanto, sinais de transformação começaram a se manifestar por meio de iniciativa dos agricultores e a Igreja Católica. Com a intensão de mudar aquela realidade do campo em que os jovens ali residentes tinham duas possibilidades “sair do campo para continuar os estudos ou permanecer no campo desistindo deles” (Piatt, 2014, p. 50). Em 1935, é criada nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAS), as *Maison Familiales rurales* (Casas Familiares Rurais), a partir da articulação de agricultores com a ajuda de um padre católico (Vergutz; Cavalcante, 2014).

A proposta da pedagogia da alternância começa com a ênfase na educação, articulando a escola, a família e o trabalho com a finalidade de manter os jovens no campo. Então, essa prática desde o início exigiu a necessidade de alternar os tempos educativos, onde a prioridade destina-se aos conteúdos básicos, sendo desenvolvidos durante o tempo da escola. Ao passo que o tempo denominado comunidade, o aluno realiza suas atividades de trabalho no campo gerando renda e ao mesmo tempo seu desenvolvimento pessoal, associando o conhecimento formal ao conhecimento de sua prática social vivida no cotidiano “[d]essa forma, alternavam-se tempos e espaços educativos nos quais os jovens tinham oportunidade de estudo e trabalho” (Piatti, 2014, p. 50).

No Brasil, desde a sua chegada e posterior expansão por todo território nacional, a pedagogia da alternância acontece em dois momentos, ou melhor, dois tempos. O tempo escola caracterizado pelo ensino formal da escola e o tempo comunidade, no qual ocorre o ensino na comunidade fazendo uso da experiência do cotidiano, acionada nos saberes a que são educados. Por isso, a alternância constitui uma metodologia participativa relacionando educação e trabalho. Assim, Piatt (2014) comenta que a pedagogia da alternância envolve uma formação humanística, apresentando vários instrumentos que permitem sua função, a articulação entre tempos e espaços educativos visando instituir as relações entre os sujeitos no processo educativo e suas relações com o trabalho.

De acordo com Melo (2017), a proposta da pedagogia da alternância sofreu, ao longo do tempo, alterações o que possibilitou seu reconhecimento a nível internacional. O que motivou vários países a adotar a proposta pedagógica incluindo o Brasil, tendo sido introduzida no estado do Espírito Santo em 1960.

Na Amazônia a proposta da alternância encontrou um campo vasto para sua fixação em torno da variabilidade de saberes e experiências que “une a vida de seus habitantes e a natureza em suas singularidades” (Melo, 2017, p. 80). A experiência da alternância na Casa Familiar Rural Boa Vista do Ramos, estado do Amazonas, pôde concretizar essa proposta pedagógica que inclui homem, natureza e conhecimento.

De acordo com Melo (2017), a pedagogia da alternância é uma proposta educacional que visa promover a formação integral das comunidades e povos tradicionais. A sua aplicação está fundamentada no apoio financeiro do desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural das comunidades rurais de Boa Vista do Ramos. A ênfase recai em coordenar ações pedagógicas e práticas sociais coletivas para os sujeitos envolvidos, na Amazônia, visando o alcance de determinados objetivos relacionados a sua maior ligação com a floresta, com a terra e as águas, como parte essencial para o crescimento de projetos de vida.

A experiência na Amazônia, como em diversas partes do Brasil, com a pedagogia da alternância, tem se mostrado um caminho bastante promissor, em que os sujeitos envolvidos no processo educativo conseguem transformar a sua realidade e da própria comunidade a que pertencem, mediante a contextualização e problematização, associando o conhecimento da vida ao conhecimento científico. Com base nesses recursos associados a participação e organização dos grupos ou comunidades, tendo a frente o agente de transformação social, caminhos e possibilidades tornam-se reais em um país marcado pela

pluralidade cultural, mas que insiste em desconsiderar os diferentes processos educativos para além do tradicional.

A EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NA AMAZÔNIA

Neste tópico vamos destacar algumas experiências de educação comunitária na Amazônia. A partir de trabalhos desenvolvidos por pesquisadores junto as populações ribeirinhas, agricultores e projetos de extensão universitária. Observamos um leque de atuações em que a educação comunitária ocorre e por meio dela se desenvolve as atividades dos sujeitos, enquanto protagonistas em busca de melhor qualidade de vida.

Coelho e Gontijo (2021) relatam a experiência entre pesquisadores e membros de comunidades locais da Reserva de Desenvolvimento Sustentável Amanã, no Estado do Amazonas, a partir do tema Turismo estabelecendo parceria no sentido de coletar informações e apoio para conferir experiência e autonomia, a fim de decidirem qual o tipo de turismo que desejam manter em seus territórios, optando por um turismo de base comunitária.

Tavares e Teles (2020), no município de Moju/PA, enfocam a experiência da Casa Familiar Raul Hernani de Oliveira Franco (CF-HOF) congregando ribeirinhos e agricultores familiares. Em torno da alternância pedagógica e agroecologia, uma metodologia diferenciada de educação na qual a casa familiar rural atua como veículo de formação, valorizando a cultura do alunato e resistência no que se referem aos problemas enfrentados pelos mesmos em suas comunidades, seja no monocultivo do dendê que afeta suas plantações e a mineração com a retirada do seixo no rio afetando seu curso.

Mendes (2020) apresenta experiências de práticas educativas comunitárias a partir de saberes dos povos da floresta amazônica. Tais experiências são desenvolvidas em escolas apoiadas por movimentos e organizações sociais localizados na Amazônia. Apesar das adversidades, a educação dos povos amazônicos em sua organização consegue promover transformações estimulando o diálogo pelos saberes constitutivos desses povos dentro e fora da sala.

Coelho (2017) utiliza como pano de fundo a relação trabalho e educação para falar de experiências de educação que não seguem o modelo formal, a partir da experiência da Formação Inicial e Continuada (FIC) de educadores do campo. O trabalho procura mostrar como a educação desenvolvida na FIC fortalece a identidade cultural dos alunos

a partir da experiência do manejo florestal comunitário e familiar, visando o fortalecimento de lideranças e suas organizações na gestão de seu território.

Neto e Vasconcelos (2015) a partir de um projeto de extensão universitária dentro do Núcleo de Apoio a População Ribeirinha da Amazônia (NAPRA), mediante projetos de fortalecimento comunitário de jovens na comunidade ribeirinha de São Carlos do Jamari em Roraima (RO) conseguiram ampla participação dos jovens, por meio de práticas esportivas e atividades culturais. Os resultados mostraram que as ações extensionistas com base na educação popular revelam um grande potencial, ao articular aprendizados construídos localmente com o conhecimento acadêmico.

Rocha e Terán (2011) retratam a experiência de manejo de quelônios amazônicos articulando a educação científica em áreas rurais do Baixo Amazonas, destacando a presença da escola do campo nas ações do programa de manejo. Ao utilizarem os espaços comunitários de manejo (praias, chocadeira artificial, tanque, berçário e lagos) articulam várias maneiras de ensino-aprendizagem nas escolas do campo.

Silva (2007) descreve o modo de vida das comunidades ribeirinhas e analisa a dinâmica das relações comunitárias entre os membros da comunidade. Nessas relações, há a presença de uma organização sociopolítica e das associações comunitárias de agricultores e pescadores que impulsionam as práticas de ajuda mútua como: o **mutirão** e **ajuri**. Tais práticas se destacam pelo seu uso na melhoria da qualidade de vida dos comunitários e apresentam uma rede de articulações das diferentes áreas da vida social ribeirinha que determina a dinâmica comunitária interna e externa.

Matta da Silva (2007) ao estudar os aspectos ligados a relação entre mito, instrumentos musicais e canto junto ao povo indígena Aikewára no Sudeste do Estado do Pará, percebe que os conhecimentos tradicionais se ligam a processos de aprendizagem baseados na interação dos grupos humanos com o meio ambiente, envolvendo experimentação, especulação e experiência de seus membros que sistematizam um conjunto de concepções e práticas de socialização intergeracional. O estudo desenvolvido entre os Suruí Aikewára, no estado do Pará, abordou a constituição desses conhecimentos e práticas relativas ao canto, ligando-o aos mitos e aos processos de construção dos instrumentos musicais, como via de entrada para o entendimento do universo cultural indígena, acionados na dança do *Sapurahái* e no rito *Karuára*.

As experiências referidas são apenas alguns dos exemplos que ocorrem nos Estados que compõe a Amazônia brasileira onde comunidades espalhadas por esse imenso território clamam por uma educação em que considerem suas especificidades e

saberes. Esses saberes são elementos fundamentais dentro do processo de ensino-aprendizagem, promovendo conscientização para agir em busca de uma melhor qualidade de vida, por meio da organização entre seus pares, para lutar e conquistar seus direitos assegurados na Constituição Federal de 1988. Somente por meio da organização e participação, toda essa especificidade no/do campo será contemplada ao utilizar a educação como fator de libertação.

REVISANDO A UNIDADE

Na Unidade III, mostramos que a organização comunitária é entendida como uma ação motivada pela consciência crítica dos membros de uma coletividade, diante dos problemas enfrentados no cotidiano. Por esse motivo, em conjunto, debate-se, reflete-se sobre esta realidade, afim de elaborar soluções.

Seguimos falando que as organizações comunitárias apresentam certas características que as diferenciam de outras organizações, dentre elas podemos destacar: sua atuação restrita ao local em que está inserida, possuem uma estrutura simples, apresentam ou não um conselho e formalização. O que em muitas das vezes as impossibilita captar recursos tanto de empresas privadas quanto do Estado, uma vez que carece de pessoas qualificadas para se manter funcionando de forma regular. Além disso, sua organização depende da observância em seguir critérios bem definidos e, também, a forma como quer ser reconhecida perante a sociedade: cooperativa ou associação.

As duas formas associativistas devem estar de acordo com os interesses coletivos de todos, cabendo aos membros a escolha da melhor forma que lhes convém. A perspectiva em seguir seja para cooperativa seja para associação vislumbra as expectativas da coletividade, como possibilidade de transformar sua realidade no campo.

A referida transformação é permeada a um processo educativo adequado a realidade do campo e gira em torno de fazer pedagógico que possibilita a alternância de espaços e tempos necessários, para se obter o melhor rendimento. Neste sentido, a prática da alternância norteia uma educação adequada ao contexto do campo, trabalhando conteúdos no tempo da escola. Ao passo que o tempo comunidade é destinado as atividades produtivas do aluno, o que gera renda e a associação dos conteúdos com suas vivências e saberes, ou seja, uma educação que integra trabalho e família em seu processo.

Procuramos mostrar que a origem da prática da alternância surgiu na França na década de 30, em meio a um apelo das famílias de agricultores em relação a educação de

seus filhos, como forma de mantê-los no campo, proporcionando uma prática que pudesse relacionar seus conhecimentos e dar continuidade na garantia de sustento de sua família. A partir da experiência francesa, a alternância foi introduzida em vários países chegando ao Brasil em 1960, a partir do estado do Espírito Santo e, rapidamente, alcançou outros Estados da federação brasileira.

Então, verificamos que na Amazônia a pedagogia da alternância tem-se revelado um método transformador em diversas realidades, articulando suas propostas entre os comunitários. As experiências com esse tipo de abordagem têm produzidos resultados positivos que variam desde o turismo de base comunitária, a formação com interação de saberes, práticas esportivas e atividades culturais, a gestão do território, a prática do manejo, entre outras. O que indica um futuro promissor para as populações rurais e ribeirinhas da Amazônia que investem na educação comunitária, como um elemento de transformação social.

INDICAÇÕES E ATIVIDADES

GLOSSÁRIO

Ribeirinho: O termo “ribeirinho” refere-se àquele que anda pelos rios. O rio constitui a base de sobrevivência dos ribeirinhos, fonte de alimento e via de transporte, graças, sobretudo às terras mais férteis de suas margens. Os primeiros estudos sobre caboclos-ribeirinhos aparecem nos anos cinquenta, com os trabalhos pioneiros de Galvão (1951), Wagley (1952) e Stenberg (1956) (Fraxe *et. al.*, 2007, p. 94).

ATIVIDADES

- ✓ a) Leitura e debate do texto “Organização comunitária de homens e mulheres no/do campo.
- ✓ b) Construa um histórico de sua comunidade indicando os principais acontecimentos que incluíram a participação da mesma envolvendo: saúde, educação, meio ambiente, trabalho, inclusão social, entre outros. Em seguida indique se em algum acontecimento gerou a ideia da comunidade se organizar em uma associação ou cooperativa. Quais os passos foram dados para tornar concreta a organização?

GLOSSÁRIO

Monocultivo: cultivo de um só produto só produto agrícola. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/monocultivo>. Acesso em: 8 jan. 2022.

Mutirão: iniciativa coletiva para auxiliar alguém, para ajuda mútua ou para um serviço comunitário. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/mutirao>. Acesso em: 8 jan. 2022.

Ajuri: auxílio que se prestam mutuamente os pequenos agricultores no tempo das plantações ou das colheitas. Muxirão. Adjutório. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/ajuri/>. Acesso em: 3 dez. 2021.

VÍDEO

Sugestão de vídeo da base Criatividade Tv, intitulado: Educação do campo e a pedagogia da alternância. Disponível em: https://youtu.be/_ukWtP48_js. acesso: 10 jan. 2022.

Tempo: 7min:47s

ATIVIDADES

- ✓ a) Leitura e debate do texto “Pedagogia da alternância: uma metodologia participativa no campo”.
- ✓ b) Leitura e debate do texto “Antecedentes históricos da educação comunitária a atualidade e a experiência na Amazônia”.
- ✓ c) Elabore um quadro comparativo entre educação popular e educação comunitária indicando as principais características e períodos, para posterior socialização.
- ✓ d) Com base na experiência de ensino elabore um relato apontando as facilidades, dificuldades e possíveis avanços (benefícios) que a educação gerou ou poderá gerar em sua comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente tema da organização e educação comunitária é fundamental para o entendimento e prática da ação libertadora que culmina para resolução de problemas que afetam as camadas populares. Neste percurso, vimos que a educação comunitária permite aos indivíduos desenvolverem a mudança de consciência e a capacidade crítica para “ler” a realidade, questioná-la e promover a qualidade de vida.

Com base nos princípios de organização da coletividade e, conseqüentemente, com sua participação tem-se os frutos alcançados em torno da atuação e transformação social, gerados pela educação. Neste sentido, a interação e aprendizagem mediada pelos saberes pautados em torno da prática social, conduz os sujeitos no processo educativo. E com isso, permite a continuidade e evolução do pensamento em torno da qualidade de vida com a promoção de direitos assegurados.

A educação do campo com toda a sua dinâmica própria protagoniza esse processo educativo, em diversos contextos, auxiliada também pela pedagogia da alternância que respeita as peculiaridades da vida do homem do campo e em sua proposta permite associar trabalho e educação. Assim, a educação do campo se torna eficaz, na medida em que articula a relação especificada acima.

Essa articulação conduz o educando a percepção dos seus problemas e de sua comunidade e, com isso, cria vínculos ao lugar acionados pela identidade e transforma sua realidade e de seus semelhantes. Além de se perceber enquanto ser histórico que também faz parte do mundo da natureza, de onde estabelece interação, produz sua existência e se educa a partir de suas vivências e experiências do cotidiano.

REFERÊNCIAS

- ALVEAR, C. A. S. *A Formação de Redes pelas Organizações Sociais de Base Comunitária para o Desenvolvimento Local: um estudo de caso da Cidade de Deus*. Mestrado em Engenharia de Produção. Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ, 2008.
- ARAÚJO, R. R. B. *Movimentos sociais e Estados na América do Sul: uma análise crítica das pesquisas sobre suas interações*. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Rio de Janeiro: UERJ, 2016.
- ARNSTEIN, S. R. Uma Escada da Participação Cidadã. *Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação – PARTICIPE*. Porto Alegre/Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 4-13, jan. 2002.
- AMMAN, Z. B. *Participação Social*. São Paulo: Cortez, 1978.
- ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento – O que temos a aprender dos movimentos sociais? *In: Currículo sem fronteiras*. v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.
- BARBOSA, C. et. al. *Técnicas e ferramentas participativas para educação ambiental*. Tefé: IDSM, 2019.
- BARROSO, S. C. *Organização sociopolítica nas comunidades ribeirinhas de Maués*. Manaus: UFAM. Dissertação de Mestrado, 2010.
- BIANCONI, M. L.; CARUSO, F. Educação não formal. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 57, n. 4, out./dez. 2005.
- BRANDÃO, C. R.; VASCONCELOS, O. Entre Origens e o Agora: memórias e trajetos da educação popular. *Reflexão e ação*, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 2, p. 10-24, maio/ago. 2021.
- BRASIL, 1º de fevereiro de 2006. *Assunto: Dias letivos para aplicação da pedagogia nos centros familiares de formação por alternância (CEFFA)*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf>
- BORDENAVE, J. D. *O que é Participação*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CARNEIRO DA CUNHA, M.; ALMEIDA, M. B. (orgs.). *Enciclopédia da Floresta. O Alto Juruá: práticas e conhecimentos das populações*. São Paulo: Companhia das letras, 2002.
- COELHO, R. F. R.; SILVA, M. S.; SOUSA, R. P.; MIRANDA, K. F.; NETO, M. A. Formar floresta: uma experiência de educação em manejo florestal comunitário na Amazônia. *In: Cadernos de agroecologia*. Anais do II SNEA, v. 12, n. 1, p. 1-11, jul. 2017.

COELHO, E. M. A.; GONTIJO, B. M. O processo de organização para o turismo nas comunidades ribeirinhas da Reserva Amanã, Am. *Turismo e Sociedade*, Curitiba, v. 14, n. 3, p. 20-41, set./dez. 2021.

CHAVES, M. P. S. R. *et al. Processo Sócio Educativo de Organização Comunitária para a Cidadania no município de Maués/AM*. Projeto de Extensão Processo Sócio-Educativo de Organização Comunitária para a Cidadania nos municípios de Codajás, Maués, Manaus/AM – MEC/SESE. Relatório Final de Extensão. Manaus: UFAM, 2003.

CRISTIANE, M. M.; FREITAS, H. R. Utilização de metodologias participativas nos Processos de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER): Fundamentos teórico-práticos. *Extramuros*, Petrolina, v. 3, n. 3, p. 10-28, 2015.

DAMASCENO, M. N. Movimentos sociais: contextualização práticas organizativas. In: FIGUEIREDO, J. B. A.; VERAS, C. I. M.; LINS, L.T. (orgs.). *Educação popular e movimentos sociais: experiências e desafios*. Fortaleza: Imprece, 2016. p. 34-59.

FRAXE, T. J. P. *et al.* (orgs.). *Comunidades Ribeirinhas Amazônicas: modos de vida e usos dos recursos naturais*. Manaus: EDUA, 2007.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. *Que Fazer - Teoria e Prática em Educação Popular*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

FREIRE, P.; PICHON-RIVIÈRE, E. *O Processo Educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière*. 2. ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1989.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.). *Dicionário de educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: expressão popular. p. 748-759, 2012.

GADOTTI, M. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. In: *Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária*. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v. 18, n. 1, dez. 2012.

GADOTTI, M. Educação popular na América Latina: aspectos históricos e perspectivas. In: *Revista de Estudios y Experiencias en educacion*. UCSC, n. 9, 2006.

GALVÃO, E. Panema: uma crença do caboclo amazônico. *Revista do museu paulista*, São Paulo, n. 5, p. 221-225, 1951.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./maio 2006.

INSTITUTO DE CONSERVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO AMAZONAS (IDESAM). *Cartilha de Organização Social*. Manaus, s.d. 15p.

KUMMER, L. *Metodologia participativa no meio rural: uma visão interdisciplinar*. Conceitos, ferramentas e vivências. Salvador: GTZ, 2007.

LIMA, J. R.; SILVA, I. O. Associativismo e Cooperativismo que compõem arranjos estratégicos para o desenvolvimento local. *In: Cadernos de desenvolvimento*. Rio de Janeiro. v. 15, n. 27, p. 165-182, jul./dez. 2020.

MACHADO, M. L. J. Educação Comunitária e exercício da cidadania no Brasil: dos anos 60 aos nossos dias. *RbPA*, v. 18, n. 2, jul./dez. p. 193-202, 2002.

MARINHO, C. M.; FREITAS, H. R. Utilização de Metodologias Participativas nos Processos de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER): fundamentos teóricos práticos. *Extramuros*, v. 3, n. 2, jul. 2015.

MARCASSA, L. P. *Movimentos e ideias sobre educação comunitária no Brasil*. Tese de Doutorado. São Paulo: Campinas, [s.n], 2009.

MATTA DA SILVA, G. *Sapurahái de Karuára: mitos, instrumentos musicais e canto entre os Suruí Aikewára*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Belém. Universidade Federal do Pará, 2007, 107p.

MELO, A. O. Pedagogia da Alternância: uma prática encarnada na vida. *In: MELO, A. O. Pedagogia da alternância no Amazonas: uma práxis dos movimentos sociais da floresta e das águas*. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Pará, Manaus, 2017.

MENDES, D. M. Educação e práticas comunitárias dos povos das Águas e das florestas na Amazônia. *In: MONTECHIARE, R.; LÁZARO, A. (orgs.). Educação e Práticas Comunitárias – educação indígena, quilombola, do campo e da fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil*. Brasília: Flacso Brasil. p. 143-160, 2020.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) *In: Dicionário Interativo da Educação Brasileira*. São Paulo: Mediamix Editora, 2001.

OLIVEIRA, C. C.; LIMA, L. M. P. Epistemologia da Auto-Organização na Educação Não Formal Permanente em Comunidade. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 170-183, jan./jun. 2014.

OLIVEIRA, E. S. G. Paulo Freire e Pichon-Rivière: aproximações conceituais em torno da Educação e da psicologia. *Revista Vozes em Diálogo*, n. 2, p. 1-12, jul./dez. 2008.

OLIVEIRA, L. M. T.; CAMPOS, M. Educação Básica do Campo (verbete). *In: Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 239-246.

PIATTI, C. B. Pedagogia da Alternância: espaços e tempos educativos na apropriação da cultura. *Boletim GEPEP*. v. 3, n. 5, p. 48-64, dez. 2014.

ROCHA, J. M.; TERÁN, A. F. Programa de Manejo de Quelônios Amazônicos “Pé de Pincha” articulando a educação científica em comunidades rurais do baixo Amazonas. *In: XX Encontro de Pesquisa Educacional Norte Nordeste (XXEPENN)*, realizado pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM em Manaus 23 a 31 de agosto de 2011.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação. Fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SCHALLENBERGER, E. Cooperativismo e desenvolvimento comunitário. *Mediações*, Londrina, v. 8, n. 2, p. 9-26, jul./dez. 2003.

SILVA, G. M. Instrumentos Musicais dos Índios Aikewára. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 155-189, jul./dez. 2015.

SIRVENT, M. T. (org.). *Educação Comunitária - A experiência do Espírito Santo*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SILVA, E. C. L. *A dinâmica das relações comunitárias na Amazônia: estudo de caso das formas de ajuda mútua praticadas na comunidade ribeirinha de Taurarú no município de Tabatinga - AM*. (Dissertação de Mestrado). Manaus: UFAM, 2007.

SOUZA, M. L. *Desenvolvimento de Comunidade e Participação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

STERNBERG, H. O. R. *A água e o homem na Várzea do Cordeiro*. Rio de Janeiro, 2. ed. 1956.

SWEEZY, P. Capitalismo Monopolista. *O Comuneiro*. n. 1, set. 2005. Disponível em: http://www.ocomuneiro.com/nr01_01_capitalismomonopolista.htm. Acesso em: 13 out. 2024.

TAVARES, P. B.; TELES, E. Pedagogia da alternância e de resistência: experiência em agroecologia na Escola comunitária Casa Familiar Rural – Hernani de Oliveira Franco (CFR – HOF) médio Rio Moju/PA. *In: Desenvolvimento Rural Interdisciplinar*. Porto Alegre. v. 3, n. 164-190, maio/nov. 2020.

VALDANHA NETO, D.; VASCONCELOS, V. O. Educação popular e extensão universitária: ressonâncias de experiências em uma comunidade ribeirinha da região do baixo rio Madeira. *In: Revista de Ciências da Educação*. UNISAL, Americana. São Paulo, ano XVII, n. 32, p. 97-117, jan./jun. 2015.

VERGUTZ, C. L. B.; CAVALCANTE, L. O. H. As aprendizagens na pedagogia da alternância e na educação do campo. *Reflexão e ação*, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 371-390. jul./dez. 2014.

WAGLEY, C. *Race and Class in Rural Brazil*. Columbia University Press, New York, 1952.