

## **MEMÓRIA, PARTICIPAÇÃO E TRADIÇÃO: REFERÊNCIAS PARA ARTICULAÇÃO DA UNIVERSIDADE COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Eixo Temático: Educação, diversidade e Inclusão social - com ênfase na relação entre educação, as culturas populares e movimentos sociais  
Agência Financiadora: CAPES/PIBID

**Salomão Mufarrej Hage<sup>1</sup>**

Este trabalho compartilha a experiência do Núcleo de Pedagogia do PIBID, do Instituto de Ciências da Educação da UFPA, assentada na *Memória, Participação e Tradição* como referências utilizadas na mediação da relação entre a Universidade e a Educação Básica, considerando os condicionantes históricos e sociais que incidem nas políticas educacionais e regulam a ação da escola e dos professores; e a sócio-cultural diversidade que constitui a Amazônia paraense, território onde a proposta encontra-se em execução.

A experiência em questão vem sendo acumulada desde o início de 2018, por meio de ações que são efetivadas no âmbito do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará em interação com escolas públicas rurais e urbanas da Rede Municipal de Educação de Belém que ofertam a educação infantil e os anos iniciais, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos.

Coordenam a execução dessas ações integrantes de dois grupos de pesquisa: GESTRADO UFPA - Grupo de Estudo e Pesquisa de Política Educacional, Formação e Trabalho Docente e GEPERUAZ – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia, ambos vinculados ao Programa de Pós-

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela PUC/ SP. Professor do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo (GEPERUAZ). Integra a Coordenação do Núcleo do PIBID de Pedagogia do Instituto de Ciências da Educação da UFPA. Integra a Coordenação do Fórum paraense de Educação do Campo. [salomao\\_hage@yahoo.com.br](mailto:salomao_hage@yahoo.com.br)

Graduação em Educação da UFPA, com acúmulo na produção/comunicação de conhecimento sobre a formação de professores e sobre o trabalho docente no território das múltiplas Amazôniaas.

Considerando o cenário político atual de aprofundamento da crise política e de recrudescimento do conservadorismo, que se configura no âmbito da política econômica e social no Brasil, pós impeachment da presidente Dilma em 2016, e se intensifica com as eleições presidenciais de 2018, temos observado o avanço da implementação de contra-reformas antidemocráticas lideradas por forças políticas de orientação mercantil, ruralista, religiosa e paramilitar.

Este contexto favorece o fortalecimento do projeto de sociedade hegemônico, que apresenta como pilares de sua sustentação: a mercantilização da vida, das políticas públicas e do imaginário social e as relações de colonialidade que marcam a formação histórica da sociedade brasileira e resultam na exclusão, discriminação e invisibilização de determinados grupos/povos/etnias/classes em função de seu caráter social, político, cultural, racial, sexual, étnica, etária e territorial.

As implicações deste contexto para a vida e para o conjunto de estratégias ligadas ao domínio das relações políticas no país são múltiplas, destacando-se a construção de uma pauta conservadora e reacionária no âmbito do Congresso Nacional que passa a defender e implementar: a retomada das privatizações de setores estratégicos do Estado; corte nos programas sociais, redução do número de impostos pagos pelos empresários, flexibilização das leis trabalhistas e previdenciárias; estatuto da família, lei antiterrorismo, redução da maioria penal, aprovação do estatuto do armamento, e a destruição, relativização ou relaxamento de leis que garantem a efetivação da reforma agrária, da decretação de Terras Indígenas e de territórios quilombolas e pesqueiros.

Na Educação, essas mudanças também se fazem notar com o fim dos percentuais de despesas obrigatórias com a saúde e a educação; com a tentativa de institucionalização do programa escola sem partido, com retirada da discussão sobre gênero e sexualidade na escola, com a reforma do Ensino Médio, com a possibilidade de atender a Educação Básica por meio da Educação à Distância e com a aprovação e implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Essas mudanças na condução e implementação das políticas sociais e educacionais impactam sobremaneira nas práticas educativas que são efetivadas na Educação Básica e na Educação Superior, e o desenvolvimento desta experiência tem a intenção de contribuir para a compreensão e ao mesmo tempo incidência nesse cenário, através do fortalecimento do diálogo entre os estudantes e professores da universidade e professores, gestores, estudantes e demais integrantes das comunidades das escolas envolvidas, apostando que por meio de ações coletivas e compartilhadas de pesquisa, produção e comunicação de conhecimentos, é possível promover a interação das reflexões teóricas que os estudantes de Pedagogia acumulam nos eixos e disciplinas do Curso com as práticas pedagógicas dos professores nas escolas de educação básica; e avançar na superação da dicotomia clássica existente entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática e entre a produção e a transmissão de conhecimentos, ainda predominantes no campo das políticas e práticas de formação de professores em nosso país.

A experiência do Núcleo do PIBID que apresentamos está sendo efetivada do Pará, no Município de Belém, localizado às margens da Baía de Guajará em confluência com o Rio Guamá, e seu território é constituído por uma área continental e por comunidades ribeirinhas que circundam a parte terrestre, promovendo uma intensa interação entre as territorialidades urbanas e rurais ribeirinhas do município; que se torna mais complexa por ser a capital do Estado do Pará, a segunda maior cidade em extensão territorial da Amazônia, e expressão de uma ampla diversidade ambiental, produtiva e sócio-cultural.

No campo educacional, Belém possui 370 escolas que integram as redes de ensino federal, estadual e municipal. Destas, 199 escolas integram o Sistema Municipal de Ensino que possui 2.104 docentes e oferta Educação Infantil (com 14.740 matrículas), Ensino Fundamental (com 41.506 matrículas) e Ensino Médio (com 122 matrículas), totalizando 56.368 matrículas. (Censo Escolar/INEP, 2015)

As Escolas que integram esse núcleo de iniciação à docência estão localizadas na periferia urbana e na área rural do município de Belém, situadas respectivamente no Bairro da Terra Firme, do Benguí e na ilha do Cumbú, territórios

que possuem especificidades próprias, advindas da ocupação dos sujeitos que neles vivem e constroem suas territorialidades nas relações que vêm estabelecendo com a natureza e entre si, permeadas por relações de poder, demarcadas pelas desigualdades de renda e pela contradição centro-periferia; que marcou a ocupação desordenada do município de Belém em sua trajetória histórica, especialmente entre os anos 70 e 80 do Século XX, com a crescente migração dos sujeitos dos territórios rurais do norte e nordeste do país em decorrência da especulação imobiliária e do aumento do latifúndio.

**A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Parque Amazônia** localiza-se no Bairro da Terra Firme, um dos mais populosos do município, com uma população estimada em mais de 60 mil habitantes de acordo com a Censo de 2010, que situa-se próximo às áreas alagadas pelo Rio Tucunduba no limite dos bairros de Canudos e Guamá. Ele concentra parte significativa da população de baixa renda de Belém e enfrenta problemas sérios relacionados à negação de direitos humanos e sociais, que se desdobram em situações de violência e ausência de segurança pública, com extermínio da juventude negra e pobre, falta de saneamento básico, e precarização da habitação, saúde e educação, cultura e lazer.

Esse cenário de forma contraditória se constitui em meio aos processos de resistência e mobilização protagonizados pela população do Bairro da Terra Firme, em suas lutas pela moradia e pela garantia dos direitos sociais à população, resultando na criação de centros comunitários, associações de moradores, coletivos e grupos culturais e de equipamentos sociais atualmente existentes no Bairro, como expressão. Destacamos o Ponto de Memória da Terra Firme em parceria com o Museu Paraense Emílio Goeldi e o Ministério da Cultura, cuja intencionalidade consiste em dar visibilidade a aspectos positivos do bairro da Terra Firme, como: a história, o dia-a-dia, a cultura, a ciência e educação, e a memória, contrapondo-se às investidas da mídia de estigmatizar o Bairro, apresentando-o como um lugar muito violento e ocupado por bandidos, ladrões, traficantes, etc.

**A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Maria Amoras de Oliveira** localiza-se em outro bairro da periferia urbana de Belém, o

Benguí, também formado historicamente por meio das lutas pela moradia protagonizadas por famílias que residem em seu território e que à semelhança do Bairro da Terra Firme, sofrem com as precárias condições de moradia e com a expansão imobiliária que está ocorrendo no bairro e no seu entorno, com a ausência de políticas de saneamento básico e de políticas voltadas para a juventude, e com a ineficiência dos serviços públicos nas áreas de saúde, educação, cultura, esporte e lazer, que terminam por favorecer o aumento da violência e da exclusão no bairro em decorrência da ausência do papel do Estado.

Como enfrentamento a essas adversidades, inúmeras ações de resistência têm sido construídas pelos sujeitos e seus coletivos, grupos, associações e centros comunitários, em que se destaca o Núcleo de Educação Popular Raimundo Reis, uma entidade de caráter popular, que foi criado com propósito de enfrentar situações de abandono e exclusão social no bairro e adjacências, em especial, de crianças e adolescentes, jovens e adultos que vivem socialmente excluídos de acesso aos bens e serviços socioculturais como direitos básicos de cidadania, abraçando esses objetivos socioculturais e a necessidade de fortalecer a participação e o debate sobre o direito à educação no próprio bairro, de forma articulada com diferentes atores sociais que atuam na área da educação.

**A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Milton Monte** localiza-se na comunidade ribeirinha do Cumbú, uma das maiores ilhas do município de Belém, localizada às margens do Rio Guamá, que em 1997 foi elevada à categoria de APA – Área de Proteção Ambiental visando garantir a proteção dos recursos naturais, as condições de vida da população e o desenvolvimento sustentável de seu território. Sua população, estimada em 1.800 pessoas (Censo de 2010) vive principalmente da extração dos produtos da natureza, em que se destaca o açaí, que é beneficiado e transportado para consumo da população na região metropolitana de Belém, como também da pesca artesanal e do turismo. Constituindo-se enquanto uma das escolas sede do município, a escola atende alunos da ilha do Combú, Ilha do Papagaio, Ilha do Maracujá, Ilha do Combu e comunidade Quilombola de Santa Quitéria. As comunidades ribeirinhas da Amazônia são formadas por sujeitos singulares que possuem um modo particular de

compreender e se de relacionar com a natureza e com os outros. Elas representam um mosaico de práticas, de costumes, de crenças, de tradições e de sujeitos que contribuem para a formação da sócio-diversidade que configura os territórios rurais da Amazônia, e, portanto, têm direitos e valores que devem ser respeitados, afirmados e incluídos nos mecanismos de planejamento sócio-cultural existentes na sociedade brasileira.

No âmbito dessa experiência, consideramos que numa perspectiva histórica, a formação dos professores predominantemente tem seguido um modelo normativo e técnico, que concebe a escola como modeladora de comportamentos, na qual o professor é visto como técnico executor de rotinas que visam à solução de problemas de aprendizagem dos estudantes, agente isolado das decisões e mero transmissor de conteúdos escolares.

Neves (2013) em seus estudos nos auxilia na compreensão de que, no momento presente, os professores, de uma maneira geral, estão sendo preparados para atuar como intelectuais orgânicos da nova pedagogia da hegemonia, sendo submetidos a processos aligeirados de formação, em que se substitui uma formação omnilateral por uma formação fragmentada, excessivamente focada na prática, desprovida de uma adequada fundamentação teórica e apartada da necessária formação de valores que devem constituir a formação docente.

A orientação dos mecanismos internacionais assim como da maioria das legislações vigentes que abordam a formação dos educadores anunciam a importância da articulação entre teoria e prática na formação dos professores e indicam que os processos formativos devem ser efetivados enquanto capacitação em serviço, ou seja, no exercício da profissão docente para assegurar aos professores a qualificação mínima exigida pela LDB, e devem considerar os saberes e experiências anteriores, acumuladas pelos docentes.

Freitas (2002) ao refletir sobre a capacitação em serviço sinaliza que a mesma fortalece a ideia de praticidade, compreendida como formação de “executores” do ensino, desprestigiando a sólida fundamentação teórica ao priorizar o ativismo nas atividades em sala de aula. Ela nos chama a atenção para a ênfase que as reformas educativas vêm dando ao que acontece na sala de aula, em

detrimento do que acontece, globalmente, na escola, retornando à concepção tecnicista de “Educação com uma nova roupagem”.

A Educação à Distância também tem sido muito utilizada nos processos de formação inicial e continuada dos professores por orientação das políticas e legislações educacionais vigentes, especialmente a partir do surgimento da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Freitas (2007), em suas análises também afirma que o caráter prioritário dado à Educação à Distância nos processos e políticas de formação docente contribui para a secundarização do conhecimento teórico, a negação dos fundamentos epistemológicos, e a valorização da Epistemologia da Prática e da lógica das competências. Ou seja, para esta autora, as iniciativas de formação dos educadores com a utilização dos programas e cursos de EAD massificadas por intermédio da UAB, cumprem apenas metas estatísticas e conformam os professores a uma concepção de caráter meramente instrumental e subordinado.

No entendimento de Hage & Molina (2015), essas orientações reforçam a atividade docente como um ofício predominantemente técnico, induzindo os professores a se tornarem “consumidores” de cursos de formação a fim de adquirirem competências para o ingresso e permanência no mercado de trabalho. Elas terminam por convergir com a ênfase que tem sido dada à formação e valorização dos professores como determinante para melhoria da qualidade da educação, quando estabelecem como foco da formação dos professores a aprendizagem dos alunos aferida por meio de resultados concretos a serem atingidos, privilegiando a promoção por mérito e a avaliação de desempenho.

A formação de professores segundo essa lógica se consubstancia sob a orientação da chamada “**Epistemologia da Prática**”, e segundo Molina & Hage (2015), refere-se exatamente à ideia de que a resolução dos graves problemas educacionais, enfrentados pelo sistema público de ensino do País, adviria do aumento da capacidade do próprio educador de refletir sobre sua própria prática docente e de promover transformações em seus processos de ensino e aprendizagem que, ao serem efetuadas por si só, resolveriam os problemas

educacionais do Brasil, ignorando e desconsiderando todos os demais fatores externos e estruturais que integram os dilemas educacionais do País.

No âmbito da experiência do PIBID que estamos realizando e compartilhando, apostamos no enfrentamento a essa visão hegemônica de formação dos educadores, assumindo uma concepção de educador de caráter sócio-histórico, como intelectuais essenciais para a construção de um projeto social emancipador, e oportunizando um processo formativo por meio de vivências nas próprias escolas, locus de produção/transmissão de conhecimentos, que envolve ação-reflexão-ação ao dinamizar, com maior abrangência, aprendizados teórico-práticos e oferecer novas possibilidades à educação da infância e da juventude

Fundamentados em Molina & Hage (2015), as estratégias formativas que estamos efetivando no âmbito da experiência em questão orientam-se pela perspectiva da “**Epistemologia da Práxis**”, ao oportunizar aos docentes a superação da visão restrita dos limites e potenciais de sua ação, ofertando-lhes durante o percurso formativo os fundamentos filosóficos, sociológicos, políticos, econômicos, antropológicos capazes de lhes dar elementos para ir localizando os efeitos e resultados de sua ação educativa a partir de um contexto bem mais amplo que a contém, especialmente considerando as tensões e contradições que permeiam suas ações e as relações sociais, no atual cenário político que vivenciamos.

A concretização dessa experiência se fundamenta também num debate sobre a própria escola em perspectiva mais ampla, entendida como espaço-sujeito coletivo comprometido com a construção de conhecimentos voltados à compreensão e transformação da realidade, que possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, entrelaçando saberes universais e saberes locais, conhecimento científico e saberes da tradição, ao considerar e valorizar as experiências de vida dos educandos e investir nestes para que se assumam como sujeitos críticos, criativos e solidários.

Na execução de nossas atividades formativas utilizamos como metodologia o diálogo dos estudantes e professores da universidade com os professores, gestores, estudantes e demais integrantes das comunidades das escolas envolvidas. Por meio de ações coletivas e compartilhadas de pesquisa, produção e comunicação de

conhecimentos oportunizamos a interação entre as reflexões teóricas acumuladas pelos estudantes de Pedagogia nos eixos e disciplinas do Curso e as práticas pedagógicas dos professores nas escolas de educação básica. Esse processo tem resultado no redimensionamento da dicotomia clássica existente entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática e entre a produção e a transmissão de conhecimentos, tanto por parte da Universidade quanto das escolas envolvidas.

A materialização das ações que se efetivam no cotidiano da universidade e das escolas envolvidas, se referencia pelos seguintes princípios educativos:

1- Indissociabilidade entre Ensino e Pesquisa, entendidos/efetivados como processos imbricados na formação e na atuação dos professores na Educação Básica; uma vez que a formação com base na pesquisa auxilia os professores a se constituírem como sujeitos que produzem conhecimentos sobre o seu trabalho e protagonizam ações de transformação da prática, garantindo o seu desenvolvimento profissional e pessoal com autonomia.

2 - O Trabalho como produção da existência humana, como processo de humanização de homens e mulheres tem orientado o processo formativo dos estudantes e professores da universidade e dos professores, gestores, estudantes e demais sujeitos das escolas participantes da proposta, entendendo-se a necessidade dos sujeitos compreenderem os significados do trabalho na sociedade capitalista e de seu caráter alienante e a importância do domínio de seus fundamentos para a emancipação humana.

3 – A articulação entre Teoria e Prática nos tempos e espaços formativos da Universidade e das escolas participantes entendida como possibilidade de confrontar e superar a visão estreita, que cristaliza a Universidade como o lócus do saber teórico e as escolas e as comunidades onde estão inseridas como espaço onde circula o saber empírico;

4 - A Interdisciplinaridade, inspirada na perspectiva Freireana de educação fundamenta os processos formativos realizados no âmbito dessa proposta, com os estudantes e professores da universidade e com os professores, gestores, estudantes e demais sujeitos das escolas participantes, que assumem a dialogicidade entre os sujeitos, entre os saberes da tradição e o conhecimento

científico e entre as áreas do conhecimento, como fundamentais na: produção-comunicação-apropriação dos conhecimentos, construção coletiva do currículo e na organização do trabalho pedagógico nas escolas;

5 - A cultura, entendida no plural, como a diversidade de modos de ser e viver, de saber e fazer das populações do campo e da cidade da Amazônia em seus processos de significação simbólica, lutas, resistências, inovações e cosmologias que se traduzem na produção de auto-imagens, signos, valores e linguagens; tem se constituído como referência na constituição das identidades individuais e coletivas dos sujeitos, como campos de interação, resistências e lutas pela formação de professores e professoras comprometidas com a melhoria da qualidade social das escolas públicas;

6 – A memória como lembrança que se guarda no inconsciente, como guardiã de informações que fixam e reproduzem comportamentos e atos mecânicos encadeados, quer a propósito da recordação ou do esquecimento, do silenciamento ou da visibilização tem sido assumida como componente importante na formação de professores e dos demais sujeitos nesta proposta, e incide na construção, reconhecimento e negação de identidades individuais e coletivas, face às relações de poder e desigualdades existentes na sociedade;

7 – A Organização Social e Política constitui referência fundante na formação inicial e continuada de professores, entendendo-se que a participação dos educadores e educadoras nos movimentos e organizações sociais com suas estratégias organizativas locais e seus desdobramentos incidem qualitativamente na disputa pela hegemonia na sociedade, na definição e implementação de políticas públicas e na afirmação da educação e da escola pública como direito humano e social.

Ao elegermos a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, como etapas da Educação Básica onde esta proposta efetiva suas atividades, as ações que realizamos têm priorizado como intervenção nas práticas pedagógicas das escolas envolvidas o fortalecimento do trabalho interdisciplinar e o enfrentamento da fragmentação, da rigidez e da

hierarquização que ainda são predominantes na organização curricular de base disciplinar, assumida na maioria das escolas públicas e privadas de nosso país.

Nesse momento propriamente, os estudantes encontram-se produzindo diagnósticos participativos por meio de observação participante, com levantamento de estatísticas e de documentos, e realização de conversas informais e entrevistas com professores, gestores, estudantes e demais integrantes da comunidade escolar para a identificação de demandas, potencialidades e configuração da realidade sócio-cultural das escolas.

Na fundamentação da construção do diagnóstico e do planejamento das ações que são efetivadas nas escolas participantes, realizamos encontros de formação de toda a equipe envolvida com a experiência: sujeitos da Universidade, das escolas e parceiros, referenciados pelos princípios explicitados anteriormente. Nesses encontros privilegiamos a vivência de metodologias participativas, com a utilização de tecnologias educacionais e produtos pedagógicos sintonizados com as demandas e potencialidades das escolas, identificadas no diagnóstico que se encontra em construção; e com os requisitos estabelecidos nas diretrizes e orientações curriculares vigentes.

Por fim, a equipe que integra a experiência tem participado de eventos, feiras culturais ou outras atividades de caráter educativo nas escolas participantes, como: semana de jogos ribeirinhos, comemoração do dia das crianças, festival de gastronomia inteligente, entre outros, para acompanhar e interagir com os diferentes seguimentos que integram as comunidades escolares, fortalecendo com isso a relação Universidade-Escola-Comunidade, intencionalidade mais ampla que assume a experiência em questão.

## **Referências**

ALMEIDA, Maria da Conceição de & CENCIG, Paula Vanina. A natureza me disse / Francisco Lucas da Silva. Natal: Flecha do Tempo, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzales. Pedagogias em movimento – o que temos de aprender dos Movimentos Sociais. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 1, Belo Horizonte, jan/jun

2003, p.28 49. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf>. Acesso em 06 outubro de 2017.

BERGSON, Henri. Memória e vida. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, Paulo. A Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Helena Costa.

\_\_\_\_\_. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 1203-1230, out. 2007.

HAGE, Salomão A. M. Memória, Participação e Tradição: Referências para articulação da Universidade com a Educação Básica na Formação de Professores. Proposta apresentada ao PIBID/CAPES/ UFPA. Belém – Pará. 2018. (digitalizado)

MOLINA, M. C. & HAGE, Salomão M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. Revista Educação em Questão (Online), v. 51, p. 121-146, 2015.

NEVES, Lucia Wanderley (Org.). O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 36, 2013, Goiânia. Anais... Goiânia: ANPEd, 2013. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015. 120 p.