

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.006

PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES DA UFRA

Dayana Viviany Silva de Souza Russo¹

Ana Paula de Andrade Sardinha²

Nelson Ferreira Marques Júnior³

Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco⁴

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar reflexões acerca de práticas educativas desenvolvidas nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão, nos cursos de licenciatura da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), campus Belém. Compreende-se a categoria Práticas Educativas, a partir do referencial teórico de Paulo Freire, na proposta e exercício constante de uma educação horizontal, problematizadora, que se dá na relação dialógica entre professores, alunos e o mundo em que vivem, a fim de contribuir com uma concepção de educação e de formação de pessoas numa perspectiva humanizadora. Dessa maneira, busca-se ir além de práticas de ensino alicerçadas nas teorias clássicas da pedagogia moderna que fortalecem a disciplinaridade e contribuem para que futuros professores reproduzam,

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Professora Adjunta na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), vinculada ao Instituto Ciberespacial (ICIBE). E-mail: dayana.souza@ufra.edu.br ;

2 Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Professora Adjunta na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), vinculada ao Instituto Ciberespacial (ICIBE). E-mail: ana.sardinha@ufra.edu.br ;

3 Doutor em História pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Professor Adjunto de História da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), vinculado ao Instituto Ciberespacial (ICIBE). E-mail: nelson.marques@ufra.edu.br ;

4 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Professora Adjunta na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), vinculada ao Instituto Ciberespacial (ICIBE). E-mail: tatiana.pacheco@ufra.edu.br ;

nas suas diferentes áreas de atuação, uma lógica de ensino unicamente tradicional. Contra isso diferentes ferramentas, técnicas, ações e recursos como produção de cartilhas, portfólios grupais, cartografias, aulas de campo, visitas em museus e territórios de populações específicas, cinemas, oficinas corporais, círculos de cultura, dentre outros são utilizados para que os futuros professores sejam protagonistas, tenham experiências prazerosas e diversificadas de aprendizagens no ensino superior a fim de que não tornem o ensino na educação básica, algo mecanizado, por terem vivido, predominantemente, aulas expositivas, sem práxis, em sua formação. Ademais, baseando-se numa abordagem qualitativa de pesquisa, utiliza-se a metodologia da observação participante referenciada nos estudos de Minayo (2007; 2012), pois o(a) observador(a) se torna ponte e parte do contexto social investigado, e, pode também modificar e ser transformado(a) por este. Em decorrência disso, os resultados têm sido positivos quando comparados a momentos com o mínimo ou nenhuma utilização das ferramentas educativas citadas, pois estas, além de aproximar alunos e professores, deixa os futuros docentes mais seguros e esperançosos para construir uma escola bem melhor e diferente da que se formaram.

Palavras-chave: Ensino Superior, Formação de Professores, Práticas educativas, UFRA.

INTRODUÇÃO

Este texto vem partilhar algumas considerações de vivências no ensino superior de quem acredita que a formação de profissionais deve ser pautada pela humanização que Paulo Freire sempre defendeu em seus construtos teóricos e em vida, no combate a qualquer tipo de desumanização à vida das pessoas. Nessa lógica, a formação tem que ser na base e para a base. Se professores do ensino superior estão formando professores que irão atuar ou estão atuando na educação básica, a diferença que tanto buscamos numa didática progressista nas escolas da educação básica deve, antes, partir de nós mesmos que atuamos no ensino superior. Sair do mais do mesmo, da frieza reprodutora e opressora da universidade meramente catedrática e promover outras maneiras de ensino e aprendizagem.

O lócus desta pesquisa é a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), especialmente, os cursos de licenciaturas que foram criados a partir de 2018, no campus Belém – Letras Português, Letras Libras e Pedagogia. A UFRA tem 73 anos e torna-se universidade a partir do ano de 2002, sendo a primeira Rural da região norte. É neste contexto que este artigo objetiva apresentar reflexões acerca de práticas educativas desenvolvidas nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Compreende-se a categoria Práticas Educativas, a partir do referencial teórico de Paulo Freire, na proposta e exercício constante de uma educação horizontal, problematizadora, que se dá na relação dialógica entre professores, alunos e o mundo em que vivem, a fim de contribuir com uma concepção de educação e de formação de pessoas numa perspectiva humanizadora.

Dessa maneira, busca-se ir além de práticas de ensino alicerçadas nas teorias clássicas da pedagogia moderna que fortalecem a disciplinaridade e contribuem para que futuros professores reproduzam, nas suas diferentes áreas de atuação, uma lógica de ensino unicamente tradicional. Contra isso diferentes ferramentas, técnicas, ações e recursos como produção de cartilhas, portfólios grupais, cartografias, aulas de campo, visitas em museus e territórios de populações específicas, cinemas, oficinas corporais, círculos de cultura, dentre outros são utilizados para que os futuros professores sejam protagonistas, tenham experiências prazerosas e diversificadas de aprendizagens no ensino superior a fim de que não tornem o ensino na educação básica, algo mecanizado, por terem vivido, predominantemente, aulas expositivas, sem práxis, em sua formação.

A ideia é que se diminua a dicotomia existente entre teoria e prática, seja no ensino superior, seja na educação básica. Para isso, Freire (1986, p.85) nos coloca a importância da leitura de mundo, da realidade, do contexto:

que é que eu quero dizer com dicotomia entre ler as palavras e ler o mundo? Minha impressão é que a escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos. Nessa dicotomia, o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos. Ao ler palavras, a escola se torna um lugar especial que nos ensina a ler apenas as “palavras da escola”, e não as “palavras da realidade”. O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo no qual os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica (todas essas coisas estão aí), não tem contato algum com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que eles leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de “cultura do silêncio” imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado sem seus textos críticos próprios.

Romper com a “cultura do silêncio” que vigora na educação básica, deve também ser educar de uma outra forma no ensino superior, por via de uma educação dialógica com a teoria e com o que demanda a escola. Por isso saber sobre teorias é fundamental, mas conhecer, ter experiências diferentes das tradicionais é o que vai gerar movimentação, criticidade para uma outra forma de ser professor(a). Miguel Arroyo (2008, p.15 e 19) diz:

O que mais me interroga são as imagens de mestre, docente, educador, professor ou professora que estamos desconstruindo e construindo. (...) O trabalho e a relação educativa que se dá na sala de aula e no convívio entre educadores(as)/educandos(as) traz ainda as marcas da especificidade da ação educativa. A escola e outros espaços educativos ainda dependem dessa qualidade. (...) Quanto mais nos aproximamos do cotidiano escolar mais nos convencemos de que ainda a escola gira em torno dos professores, de seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo. São eles e elas que a fazem e reinventam.

O mesmo autor, motiva os docentes a se problematizarem, a se “desertarem” da imagem de professor(a) que amamos ou odiamos. Imagens que colaboram com a nossa constituição e identidade docente. Imagens positivas

e negativas que nos fazem tomar as escolhas de seguirmos este ou outro caminho, esta ou aquela prática. Desertar significa abandonar, pois cada processo educativo é único, dotado de especificidades, portanto, não existem fórmulas prontas, cada planejamento será feito de acordo com determinada realidade educacional. Arroyo (2008) disserta que é necessário fugir de uma competência estritamente técnica, que sim, contribui para a qualificação docente, mas alija de vir junto com esta competência, o amar.

Para Freire (2015, p.111), “amor é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens”. Nenhum(a) professor(a) pode transformar uma realidade se não acredita nela, se não se compromete, se não gosta de gente. É amando o que faz, as pessoas, que ele promove práticas educativas com diálogo, com participação, com liberdade. “Sem pieguices”, uma educação amorosa traduz-se como uma educação que não corrobora com o silenciamento de vozes, compreensão de sujeitos como tábulas rasas, conteúdos hierárquicos, muito menos com um discurso fatalista. Mas sim, com uma prática que não promova violência, que não é impositiva, egoísta, mas entenda a educação como um processo.

Será que “O dia em que a professora e o professor forem competentes em ensinar, deixarão de ser amorosos? E se deixarem de ser amorosos, serão mais competentes?” (Arroyo, 2008, p. 39). Acredita-se que uma coisa não deve excluir a outra. O(A) professor(a) precisa ter um conjunto de conhecimentos e habilidades para realizar o que faz e de forma qualificada, mas, pode fazer isso de forma prazerosa, sem repetir os processos de exclusão e opressão que combate na sociedade. E é com esta conjuntura que se acredita que o ensino superior também precisa se comprometer, superando uma formação meramente tecnicista para professores(as).

É neste cenário que se busca saber como discentes de cursos de formação de professores têm vivenciado práticas educativas no ensino superior que promovam vivências e aprendizagens numa perspectiva crítico-transformadora?

A produção baseia-se numa abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando a metodologia da observação participante referenciada nos estudos de Minayo (2007, p.21), pois esse tipo de abordagem trabalha com “o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. E a partir da observação participante, o(a) observador(a) se torna ponte e parte do contexto social investigado, e, pode também modificar e ser transformado(a) por este.

É o que se percebe quando se desenvolve nas licenciaturas práticas que reconfigurem as ações pedagógicas tradicionais na universidade, a possibilidade de uma mudança que imprime nos futuros profissionais, a vontade de também fazer, a diferença.

Em decorrência disso, os resultados têm sido positivos quando comparados a momentos com o mínimo ou nenhuma utilização das ferramentas educativas citadas, pois estas práticas educativas, além de aproximarem alunos e professores, deixam os futuros docentes mais seguros e esperançosos para construir uma escola bem melhor, ativa e diferente da tradicional em que se formaram.

METODOLOGIA

A abordagem teórico-metodológica para a escritura deste texto se dá numa perspectiva qualitativa, apoiada nos estudos de Minayo (2007; 2012) e nos princípios de Paulo Freire e outros autores que venham a convergir para a sua discussão.

A escolha pela utilização da abordagem qualitativa se dá por objetos ou cenários de pesquisa que são difíceis de serem quantificados, pois se quer tratar da especificidade, dos significados, da “realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (Minayo, 2007, p.21). O que alinha-se ao propósito do artigo em questão. De acordo com Minayo (2012, p.622):

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados.

Neste sentido, fortalece-se o contexto pesquisado articulando-se os princípios freireanos e a sua perspectiva de educação crítico-libertadora. Assume-se algumas teses de Paulo Freire, a partir da Pedagogia do Oprimido (2015), que se afinam a investigação. São elas:

- 1) **“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”**. A comunhão está relacionada ao comungar de algo. Esse algo, para os professores, precisa ser de construção de autonomia para agir a favor de outro projeto de sociedade ou mesmo de sistema educacional que, politicamente, não deve ser dos

que podem ou sabem mais ou de quem compartilha da manutenção de um sistema entre opressores e oprimidos. Porém, muitos educadores, recuam à possibilidade de sair da mesmice, pois para pautar e construir algo novo, é preciso coragem e ousadia para romper com práticas educativas enraizadas. Todavia, os educadores, sendo provocados, tendo inspirações, se sentem desafiados a saírem da passividade, a não tratarem pessoas como “coisas”, a buscarem o exercício de uma pedagogia humanizadora.

- 2) **“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados”.** É fundamental reforçar uma educação horizontal, por via do diálogo, assumindo papéis de educador-educando e educando-educador, pois ambos ensinam e aprendem, e se tornam sujeitos do processo de aprendizagem. Entretanto, muitos professores são atraídos por uma educação bancária, onde existe um dono do conhecimento, alguém que sabe mais e é o centro do contexto escolar, que é o professor e existe um sujeito passivo, inferior, que é o educando. Desta última maneira, o perfil docente, em nada se aproxima da possibilidade de ambos se educarem.

O desejo de também se (re) fazer como professores no ensino superior, através de práticas educativas, *com e para* a partir das intencionalidades de Paulo Freire, remete à “filosofia que fundamenta a *observação participante* que é a necessidade que todo(a) pesquisador(a) social tem de relativizar o espaço social de onde provém, aprendendo a se colocar no lugar do(a) outro(a)” (Minayo, 2007, p.70). Assim é que opta pela utilização da observação participante como método mais apropriado para captação de dados para análise das práticas educativas no ensino superior. Freire (2000, p.68) nos alerta que:

Precisamos exercitar nossa capacidade de observar, registrando o que observamos. Mas registrar não se esgota no puro ato de fixar com pormenores o observado tal qual para nós se deu. Significa também arriscar-nos a fazer observações críticas e avaliativas a que não devemos, contudo, emprestar ares de certeza.

A ideia de Freire se articula com o referencial de observação que Minayo (2007, p.70) apresenta quando diz que o “pesquisador fica mais livre de pré-julgamentos, uma vez que não o torna, necessariamente, prisioneiro de um instrumento rígido de coleta de dados ou de hipóteses testadas antes, e não

durante o processo de pesquisa”. Desta forma e tomando a fala de Freire *op. cit.* sobre não analisar tudo com extrema certeza ou padronização, pois é ao longo da convivência próxima com os envolvidos na pesquisa que se consegue desvendar contradições de práticas educativas vivenciadas pelo grupo.

O lócus dessa pesquisa, como dito na introdução, são os cursos de licenciaturas da UFRA, uma universidade com cursos da área da educação em ascensão. O tempo de realização desta investigação e experiência foi datado do período de 2023 até o ano de 2024, porém, sem um cronograma de encerramento por datas, pois entende-se que somos seres inacabados e os processos educacionais também.

Os sujeitos da pesquisa envolve discentes e docentes da UFRA. A forma de coletar informações se dá de maneira exploratória, tendo como fontes: relatórios de atividades, páginas de redes sociais de docentes que compartilham boas práticas educativas e diálogos entre professores. As imagens utilizadas para evidenciar algumas práticas educativas ou estão suavizadas ou tem rostos e nomes cobertos para garantir a privacidade das pessoas.

No exercício da práxis, conceito que circunda todas as obras de Paulo Freire, é fundamental compreender a teoria e a sua estreita relação com uma prática interligada à uma visão de mundo e formação de pessoas. Na seção seguinte irá se tratar da proposta do ensino superior diferente das suas origens e se compartilhará as práticas educativas que têm sido vistas como outros espaços de vivências e aprendizagens na formação de professores e professoras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Ensino Superior no Brasil, desde sua criação tardia, se compararmos com a realidade de universidades europeias e latino-americanas, tinha o objetivo de formar profissionais para assumirem cargos na corte e manter o controle estatal sobre o sistema vigente, conservando o pragmatismo de modernização português, que vigora por quase todo o século XIX. É somente a partir do século XX que se favorece uma nova função para o ensino superior: “abrigar a ciência, os cientistas e as humanidades em geral e a promover a pesquisa”. Destaca-se que em 1960, os debates que tangenciavam a universidade eram na perspectiva “popular, deselitizada”, livre de concepções rígidas, autoritárias e combatendo a universidade compartimentalizada (Sampaio, 1991, p.8). Embora essa perspectiva tenha sido silenciada pelo contexto da ditadura, um ensino superior e uma

educação básica voltadas às necessidades da sociedade, sempre estiveram nas pautas e diálogos de pesquisadores e docentes.

Contra-pondo-se a rigidez de processos de educação temos a educação contra-hegemônica, que visa uma educação diferente da lógica dominante, padronizada, oficializada e que intencionalmente se coloca à serviço da transformação de uma ordem vigente, buscando instaurar uma nova sociedade. Nos anos 1960, Paulo Freire, a partir da Pedagogia do Oprimido defendia a educação, não como instrumentalização para servir ao mercado, ser apenas mão-de-obra, mas, defendia que a educação deveria preocupar-se com a humanização das pessoas.

Para Freire (1983, p.19), “o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”. Desta forma, a mudança tão almejada é algo que demanda tempo processual e a transformação é a ação em que homens e mulheres dialetizam com o mundo, perseguem a democracia e conecta-os a sonhos, a viabilidade do amor, da utopia. Arroyo (2008, p.245) destaca que “a figura de Paulo, as teorias pedagógicas e práticas (...) não cabiam em concepções etapistas, lineares, porque tinham como referencial dos seres humanos reais inacabados, roubados e proibidos de ser”.

Nesta conjuntura, são os educadores-educandos que problematizando situações concretas com os discentes, superam uma educação bancária com práticas educativas por via do diálogo, problematização e outras práticas educativas. Para isso é fundamental um esforço entre aquilo que se fala e o que se faz. “Tenham em mente que nenhuma prática educativa se dá no ar, mas num contexto concreto, histórico, social, cultural, econômico, político, não necessariamente idêntico a outro contexto” (FREIRE, 1979, p.17).

Logo é importante compreender nos cursos de formação de professores que é fundamental superar a oculta ideologia que domina os livros, que controla a vida dos que são oprimidos e que distorce discursos, dentre eles o da igualdade que prescinde o direito da diversidade ou o direito de se reconhecer nas políticas, nos conteúdos curriculares e etc. É necessário “desideologizar” e vislumbrar outros horizontes e outras práticas educativas que são decorrentes da vida.

As práticas educativas não ocorrem somente no espaço da sala de aula ou com alunos sentados durante 04 horas diárias. A prática educativa é de natureza especificamente humana e deve enfatizar que o que está posto não é imutável,

natural e, portanto, existem múltiplas formas de ir contra fatalidades que desmobilizam vontades de lutar, de fazer diferente. Freire (2002) nos chama a viver a autenticidade em criar uma “intimidade” entre os conteúdos fundamentais para a aprendizagem dos alunos e as suas “experiências sociais”.

Assim, de acordo com a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), a docência deve “incluir o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diferentes linguagens, tecnologias, evidências científicas e inovações”; “considerar a integralidade do sujeito em formação e do próprio fenômeno educativo, articulando as dimensões científica, estética, técnica e ético-política inerentes aos processos pedagógicos” e “ser organizada de forma a assegurar a socialização profissional inicial, mediante a construção e apropriação dos conhecimentos necessários ao exercício da docência e a capacidade de participar de modo ativo e crítico nos processos de inovação educacional concernentes à profissão docente” (BRASIL, 2024).

Baseando-se nos escritos de Paulo Freire, para formar docentes que promovam práticas humanizadoras, e, também de acordo com esta resolução *op. cit.* partilham-se as algumas práticas educativas que se tem desenvolvido junto aos cursos de licenciaturas da UFRA, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

No ensino, as atividades não se restringem ao espaço da sala de aula e tampouco se reduz a figura de professores, uma vez que, a depender da especificidade da disciplina e até mesmo de uma problemática que a turma esteja enfrentando, docentes e gestão buscam alternativas de enriquecer o desenvolvimento do planejamento. Desta forma, nas figuras de 01 a 02 a seguir, temos registros a partir da disciplina curricular de Educação de Jovens e Adultos: fundamentos e métodos, do Curso de Pedagogia, onde tanto alunos deste curso, como de Letras Português, participaram de um (auto)momento formativo com o tema Círculos em movimento para a construção de paz nas escolas, mediado por um grupo de servidores das áreas de Psicologia, Assistência Social e Direito, da 4ª Vara da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça do Pará.

Figuras 01 e 02 – Círculos de construção de paz nas escolas



Fonte: 4ª Vara da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça do Pará, 2024.

Foi um momento rico, de aprendizagens e assuntos antes desconhecidos, mas de suma importância para a formação humana e profissional dos alunos, que, quando egressos, enfrentarão momentos de conflito e de resolução destes, na escola e, agora, podem utilizar uma mesma metodologia para ajudar-lhes a lidar com situações que necessitem de outros tipos de enfrentamento. Para Paulo Freire a paz se cria desvelando as injustiças do mundo. Assim, a todos os professores que falam de paz, há de se ter criticidade.

As figuras seguintes, de cima para baixo, 03 e 04, mostram a realização do Seminário Integrador como uma oportunidade de socializar com a comunidade interna e externa à UFRA, conhecimentos apreendidos nas disciplinas e que se relacionam com a educação básica. Na figura 04, temos o registro de um momento da visita técnica à Escola de Atividade Complementar Fazendinha Esperança, vinculada à Secretaria Municipal de Marituba/Pará, por via da disciplina de Fundamentos da Educação Ambiental. Na ocasião, alunos de licenciatura dialogaram sobre ideias de natureza, sustentabilidade, agroecologia, reciclagem, reutilização, energias renováveis, modos de uso consciente, métodos de hortifrutí, manejo florestal, adubação e atividade de lazer como pesca artesanal. Para Freire, pensar sobre uma educação ambiental político-pedagógica é se ver como alguém que pode transformar, tanto positivamente, como negativamente o ambiente do qual somos parte.

Figuras 03, 04, 05 e 06 – Práticas que valorizam conhecimentos com causas importantes e as artes.



Fonte: Curso de Pedagogia, 2023.

As figuras 05 e 06, de baixo para cima, destacam a necessidade de aprender com a arte e com a linguagem corporal. Na figura 05, temos uma dupla de alunos que escolheu a música do grupo musical Tribalistas – Diáspora – para a abertura de uma Roda de Conversa organizada pela turma com o tema Diversidade e Interculturalidade: combate à xenofobia a grupos minoritários. A imagem 06, registra um momento da Oficina de dança e ludicidade na educação infantil. Para Freire (1979, p.20) “A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade”. O autor defendia que todo(a) educador(a) é um(a) artista pois ele pode recriar o mundo. Acredita-se que o mesmo vale para as práticas educativas no ensino superior, o interesse por uma outra forma de educar, populariza práticas não hegemônicas.

Figuras 07 e 08 – Produções de alunas que resultam em publicações.



Fonte: Curso de Pedagogia, 2024.

As figuras 07 e 08 mostram que quando um(a) docente do ensino superior orienta e os alunos se sentem motivados, a partir de uma educação horizontal, não centralizadora, onde apenas o(a) docente publica suas pesquisas, todos compartilham saberes, sem ranqueamento e na certeza de que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados” (Freire, 2005).

Figuras 09, 10, 11 e 12 – Projeto de extensão Inclusão em debate.

Fonte: <https://www.instagram.com/projetoinclusaoufra/>

As figuras 09, 10, 11 e 12 mostram momentos realizados com as turmas das licenciaturas e outros discentes, a partir do Projeto de extensão Inclusão e debate que visa oportunizar um espaço alternativo de discussão para alunos, docentes e interessados a fim de refletir sobre questões direcionadas ao processo de inclusão, de forma dinâmica e criativa, com ações voltadas à integração da comunidade acadêmica e sociedade em geral.

As ações desenvolvidas pelo projeto, alcança o ensino, a pesquisa e a extensão, sempre envolvendo alunos das licenciaturas. Os alunos investigam e estudam sobre temáticas e filmes que podem ser socializados. Também realizam campanhas e divulgam informações para a comunidade do seu próprio campus. Com isso, saem do mais do mesmo e ocupam o lugar de educando-educador.

As atividades do Inclusão e Debate foram pensadas com o objetivo de estimular discussões acerca da inclusão na sociedade de categorias de pessoas historicamente excluídas do processo de socialização. Arroyo (2008, p.249) chama atenção para a necessidade de professores que estejam próximo e conhecedores da escola, pois “convivemos com os excluídos, com os roubados do direito de serem humanos”. O autor reforça que isso contribui para a realização de práticas educativas humanizadoras.

Uma outra e última prática educativa que se apresenta aqui é o Projeto de extensão Cineclubes Jambu Sideral que nasceu do interesse na relação entre o audiovisual, a educação pública, a comunidade escolar e a formação dos novos educadores(as) da UFRA. O propósito central é a interação dos acadêmicos(as) ligados às licenciaturas, com os alunos(as) e profissionais da educação da rede pública de Belém, por meio da produção audiovisual paraense e amazônica dialogando com o mundo contemporâneo.

As Figuras 13, 14, 15 e 16 são *cards* de divulgação de algumas das atividades realizadas com a participação de discentes e docentes das licenciaturas da UFRA. Primeiro se escolhe um tema e curadoria de filmes, faz-se um estudo dos locais de exibição, divulga-se, oportuniza-se espaços de diálogos, atividades artístico-culturais e educativas. O projeto sinaliza para um cinema que privilegie a ampliação da gama de temas e assuntos sensíveis à sociedade, que não encontram lugar na indústria cultural cinematográfica.

Figuras 13, 14, 15 e 16 – Projeto de extensão Cineclub Jambu Sideral.



Fonte: <https://www.instagram.com/jambusideral/>

O Jambu também desenvolve ações protagonizadas pelos próprios alunos através de oficinas em comunidades consideradas periféricas no contexto urbano. Com isso, os alunos organizam e planejam uma atividade para aquela realidade, a partir de conhecimentos apreendidos no próprio curso e depois socializa por via de uma prática educativa.

Com as atividades listadas aqui, enfatiza-se que todas elas corroboram com a consciência de que a prática educativa exige, de educandos e educadores, a responsabilidade ética com “gentes” que estão em constante formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto buscou apresentar reflexões acerca de práticas educativas desenvolvidas no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, nos cursos que formam professores de licenciatura, da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). Assumindo a perspectiva freireana, as práticas anunciadas fortalecem uma educação contra-hegemônica, pois oportunizam espaços de conhecimento, problematização, engajamento com causas e ações de impacto social e, o diálogo desenvolvido entre professores e alunos.

Nestas práticas, observa-se o interesse pela humanização, que em Paulo Freire, é uma pedagogia que se compromete e combate todo e qualquer tipo de desumanização à vida de pessoas. Também pela comunhão com a humanização, todos nós, somos seres inacabados, e, portanto, ainda que “estacionados” em uma lógica de fazer educação, podemos fazer diferente do que está dado como imutável, mas pode ser transformado.

São os educadores que se veem educandos que tem provocado no campo da educação, nas práticas educativas tradicionais, desconstruções por via de uma pedagogia de emancipação/humanização. Haja vista que teorias clássicas da pedagogia moderna marginalizam, ocultam e suprimem experiências, saberes e práticas que se diferenciem da lógica padrão.

Deseja-se que este texto possa motivar outros educadores a saírem das salas de aula e promoverem práticas educativas problematizadoras, com caráter transformador, atrelado a um projeto de sociedade livre, crítica e democrática e alinhada à uma Formação de Educadoras que se torna mais efetiva quando relaciona-se aos diferentes contextos e discussões importantes para os futuros espaços de atuação dos licenciados, dentre eles, a **escola**.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. 10ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 04, de 12 de abril de 2024. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-56308455>
Acesso em: 27 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não** – cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, p. 04–06, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, M. C. DE S.. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621–626, mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMff/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 27 out. 2024.

RAMOS, B. S. da S.; SAMPAIO, M. .; SAUL, A. TRAÇOS DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE NA SALA DE AULA DO ENSINO SUPERIOR: O RIGOR DIALÓGICO NA AÇÃO DIDÁTICA HUMANIZADORA. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 46, n. ed.especial, p. 1276–1297, 2021. DOI: 10.5216/ia.v46ied.especial.70042. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/70042>. Acesso em: 26 out. 2024.

SAMPAIO, Helena. Evolução Do Ensino Superior Brasileiro, 1808-1990.

Documento de Trabalho.8/91: Universidade de São Paulo, Núcleo de Pesquisas sobre Educação Superior – NUPES, 1991. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9108.pdf> Acesso em: 27 out. 24.