

## A IMERSÃO EM MOVIMENTOS SOCIAIS E AS FRAGILIDADES DO PROCESSO DE EDUCAÇÃO EM COMUNIDADES TRADICIONAIS

Luís Roberto da Silva <sup>1</sup>  
Ailton Clemente da Silva <sup>2</sup>  
Eduardo José da Silva <sup>3</sup>  
Rosângela Luzineide da Silva <sup>4</sup>  
Thiago da Silva Freitas <sup>5</sup>

### INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira é diversa, formada por múltiplas culturas que coexistem entre si, embora, muitas vezes, os indivíduos são seduzidos por elementos culturais diversos que se sobrepõem a sua e este, acaba por deixar suas práticas tradicionais, perdendo sua identidade cultural (RAMBO & DIEHL, 2015).

O estabelecimento de uma cultura hegemônica no país que desrespeita as demais, é uma realidade vivida no país e notório em diversos setores, dentre estes, o da educação (GADOTTI, 2014). Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), diz que o conhecimento deve se ser construído de forma compartilhada entre educadores e educandos. Sendo assim, é essencial que o processo de ensino aprendizagem seja condizente com a realidade vivida por cada estudante, uma vez que, assim, dar-se-á a criação coletiva do saber, valorizando suas origens tanto formal quanto informal (ARROYO, 2015).

Entretanto, isto não se dá de maneira tão fácil nas instituições de ensino de lugares que vivem culturas diferentes da hegemônica no país, como por exemplo as populações do campo, quilombos, aldeias indígenas. E mesmo com as lutas dos movimentos sociais, ainda há muito para a universalização da educação e que esta seja adequada a realidade das populações distintas (MOLINA, FREITAS, 2011; ARROYO, 2015).

Nesse contexto, a luta e resistência dos movimentos sociais para a manutenção de suas identidades culturais são primordiais, visto que, através da educação popular se fortalece a participação social e política dos membros destes movimentos e, se faz necessário trazer isto para o campo da educação formal (ALVES, 2014).

Todavia, a formação de professores qualificados para trabalhar com populações específicas e suas questões identitárias, ainda é insuficiente e interfere na educação destas, uma vez que, por não terem formação específica para trabalhar isto ou vivências práticas

---

<sup>1</sup>Graduando do Curso de Saúde Coletiva da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [robertosilva059@gmail.com](mailto:robertosilva059@gmail.com);

<sup>2</sup>Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [ailtonclemente1995@gmail.com](mailto:ailtonclemente1995@gmail.com);

<sup>3</sup>Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, [eduardo99alves@gmail.com](mailto:eduardo99alves@gmail.com);

<sup>4</sup>Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade federal de Pernambuco - UFPE, [rosangelaluzineide@outlook.com](mailto:rosangelaluzineide@outlook.com);

<sup>5</sup>Professor orientador: Mestrando em Neurociência (UFPE). Especialista em Ensino da Biologia (FACOL). Licenciado em Ciências Biológicas (UPE), [thiago-25@hotmail.com](mailto:thiago-25@hotmail.com).

relacionadas ao assunto, se inserem em culturas diferentes sem preparo e trabalham da mesma maneira que se atua com populações da zona urbana e com base em padrões educacionais impostos (ARROYO, 2011).

Visto isso, este trabalho se propõe a realizar uma reflexão acerca do assunto, a partir de experiências vivenciadas e ouvidas em algumas comunidades específicas dos autores e assim, a luz de literaturas específicas discorrer sobre a realidade destes locais e como isto é abordado em produções científicas da educação.

## **METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)**

Trata-se de um relato de experiências sobre processos de imersão em grupos populacionais específicos, dentre eles, população do sertão, quilombo e integrantes do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). Tais vivências foram proporcionadas pelas eletivas de imersão do curso de Bacharelado em Saúde Coletiva, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e são elas Saúde Coletiva e Realidade do semiárido (SAUD 0053), Saúde Coletiva e Movimentos Sociais (SAUD0050), Saúde Coletiva e Quilombolas (SAUD0051).

As vivências ocorreram em momentos distintos, as imersões da disciplina de Saúde Coletiva e Realidade do Semiárido, aconteceu em maio de 2018, na cidade de Buíque-PE, cidade da mesorregião do Agreste pernambucano. Já as práticas de Saúde Coletiva e Movimentos Sociais aconteceu em novembro de 2018 na cidade de Caruaru-PE, também pertencente a mesorregião do Agreste pernambucano. E as práticas de Saúde Coletiva e Quilombolas aconteceu em agosto de 2019, na cidade de Garanhuns-PE.

Embora as disciplinas tivessem o intuito de trabalhar a questão da saúde nestes lugares, foi possível, através das conversas com os moradores, profissionais dos locais e das visitas aos territórios, identificar alguns aspectos do âmbito da educação, pois estas eletivas também são cursadas por discentes da licenciatura que abrem espaço para discutir isso e colaboram com o entendimento da saúde de maneira ampliada.

## **DESENVOLVIMENTO**

A educação popular se fundamenta por ser aquela não institucionalizada que ocorre com e dentro de grupos populares, sendo determinada pelas perspectivas e distintas realidades. Além de ser contra a hegemonia do modelo educacional, é muito adotada por movimentos sociais (PINI, 2012). Paulo Freire (1993) trabalhava a educação popular com esta concepção, daquela que é feita com e para as classes populares, com o intuito de garantir a autonomia dos sujeitos e que estes sejam responsáveis por seus destinos.

Arroyo (2015), diz que a educação do campo, indígena e quilombola não terá efetivação, enquanto educadores não tiverem efetiva formação em suas práticas pedagógicas e docentes nas escolas. Molina e Freitas (2011), refletem sobre a educação no campo e os desafios por ela enfrentados, decorrentes da ideia hegemônica de expansão do agronegócio e retratam como o acesso à educação no campo é fundamental para o engajamento destes sujeitos nas lutas por seus direitos.

Ademais, é de extrema importância formar educadores que sejam oriundos das comunidades, pois estes já possuem uma identidade cultural e de pertencimento a estas

comunidades específicas. Com isso, trabalhar a educação básica nestas comunidades, seria mais efetiva e adequada as questões socioculturais daquela população, além de ser uma proposta contra o estabelecimento de uma forma hegemônica do ensino (CARRIL, 2017).

Molina e Freitas (2011), trazem alguns avanços que a educação do campo teve e que os sujeitos ganharam espaços de protagonistas no processo de construção das práticas educativas. Rosar (2011), retrata as tentativas de criminalização dos movimentos sociais por forças políticas, como forma de intimidação de suas forças nas lutas por seus direitos, as diversas tentativas de tornar homogênea a educação e suas implicações na atualidade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todas as práticas de imersão, aconteceram em momentos diferentes, porém com duração de três dias. Na cidade de Buíque, foi possível notar nas falas e ao observar a escola, que a educação era trabalhada nos moldes hegemônicos de ensino e com pouca valorização da cultura local. No assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra, ficou evidente, que os professores designados para escola do local não tinham formação adequada para trabalhar questões voltadas ao movimento. No entanto, lá também existe um centro de formação política que é ofertada para a população, principalmente para aqueles envolvidos em movimentos sociais e isto, auxilia na valorização da cultura das pessoas que ali vivem e toda resistência e luta.

E no quilombo, as indignações referentes ao despreparo dos professores para trabalharem temáticas relacionadas a cultura negra e seus aspectos também. O líder da comunidade relatou experiências referentes a este assunto e como era difícil manter a identidade cultural e o sentimento de pertencimento dos estudantes. Entretanto, relata que ainda assim, tenta exercer, juntamente com outros membros da comunidade, atividades da cultura local na escola e no próprio quilombo para preservar a sensação de pertencer neles.

Ademais durante as falas dos moradores foi possível identificar que os professores das escolas que existem nos lugares visitados, chegam lá despreparados para trabalhar questões pertinentes a realidade local e sua prática ainda é baseada nos métodos tradicionais de ensino e formatado no modelo hegemônico da educação. Como tratado por Arroyo (2015), estes profissionais chegam despreparados, sem uma formação adequada para isto e além disso, ele trata sobre a fragilidade dos currículos das escolas que atendem estas populações específicas.

Em um dos momentos de conversas sobre as realidades locais, um dos líderes quilombolas conta como a identidade cultural do quilombo estava se perdendo, pois além dos professores chegarem lá despreparados e na escola do próprio quilombo não eram trabalhadas temáticas do movimento negro e desta população durante as aulas, os estudantes do ensino médio iam para o centro da cidade para poderem estudarem e lá, não havia nenhuma referência a cultura quilombola, além dos preconceitos sofridos por eles nas escolas.

Tal realidade é apontada por Rosar (2011), quando retrata que as lutas dos movimentos sociais e a expansão das escolas em prol da universalização da educação ainda é fragilizada e as instituições que são mais comuns nestes locais, são as de ensino fundamental. Isto foi notório em todos os territórios visitados, a educação formal nas comunidades era apenas do ensino fundamental e para iniciarem e concluírem o médio, era necessário o deslocamento dos jovens até os centros urbanos.

No assentamento do MST, também foi evidente a precariedade da escola do local, que tinha uma estrutura improvisada e com poucos recursos para se trabalhar. Já no quilombo e no sertão, as escolas tinham estruturas melhores que a do assentamento, as ainda assim, não eram adequadas para se trabalhar. Notou-se também como as bibliotecas estavam defasadas e com um acervo pouco diverso, nem mesmo com livros referentes aos aspectos culturais destes locais.

Algumas similaridades foram encontradas entre as comunidades e entre elas, o desenvolvimento de atividades culturais voltadas a preservação da identidade cultural dessa população e fortalecimento das ações de educação popular com os membros destas comunidades específicas. Outro aspecto semelhante, que pôde ser observado no quilombo, assentamento e na comunidade do semiárido foi a desvalorização da cultura e saberes locais por parte das instituições de ensino e até mesmo, de membros das comunidades.

Em relação a divergências, uma problemática marcante que fora citada por um morador do quilombo, foi a inserção de uma creche no território que tinha profissionais preconceituosos e que não respeitavam a cultura local e tentavam trabalhar isto nas crianças. Já no assentamento, além da formação inadequada dos professores, a estrutura improvisada da escola é outro problema enfrentado lá, pois é totalmente inadequada, enquanto no quilombo e na comunidade do semiárido, estas tinham uma estrutura um pouco melhor e menos defasada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visto isso, ficou evidente a urgente necessidade de se trabalhar a capacitação dos professores que são designados para atuarem em escolas que atendem populações específicas, para que estes profissionais estejam aptos a lidar com as questões do cotidiano daqueles estudantes e assim, possa colaborar com o processo de ensino-aprendizagem através de sua construção compartilhada, respeitando as múltiplas características da sociedade e das populações específicas.

Além disso, é necessário fortalecer a participação e a luta social dos membros de comunidades precarizadas pelo Estado, seja qual âmbito for, para que somem forças e unidos possam conquistar seus direitos e respeito as suas características socioculturais diversas.

Assim, com o fortalecimento da participação da sociedade na formulação de políticas públicas educacionais, é possível a adequação disso as distintas realidades das escolas do país e corrobore com a universalização do acesso à educação de qualidade.

**Palavras-chave:** Movimentos Sociais; Comunidades Específicas; Educação Popular; Identidade Cultural.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Fernando Antonio. Movimentos Sociais, Direito de Resistência e Normatividade: A Resistência Civil em Conflito com a Lei e a Ordem nos Movimentos de Protesto, no Âmbito do Estado Constitucional. Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGDir./UFRGS, Porto Alegre, v. 9, n. 1, ago. 2014. ISSN 2317-8558. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/ppgdir/article/view/44721/31248>. Acesso em: 25 set. 2019.

doi:<https://doi.org/10.22456/2317-8558.44721>.

ARROYO, Miguel G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, n. 55, p. 47-68, 2015.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 539-564, 2017.

GADOTTI, Moacir. Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos. **São Paulo: Moderna**, 2014.

MOLINA, Mônica Castagna; DE ABREU FREITAS, Helana Célia. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, v. 24, n. 85, 2015.

PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira. Educação popular e os seus diferentes espaços: educação social de rua, prisional, campo. In: **Proceedings of the 4th. Congresso Internacional de Pedagogia Social IV Congresso Internacional de Pedagogia Social**. 2012.

PROFISSIONAL. **ESTUDO & DEBATE**, Lajeado, v. 22, n. 1, p. 97-115, 2015. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/633/623>. Acesso em: 24 set 2019.

RAMBO, Rosilene Andreia; DIEHL, Liciane. **DIVERSIDADE CULTURAL E SEUS IMPACTOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL**. **Revista Estudo & Debate**, v. 22, n. 1, 2015.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. Educação e Movimentos Sociais: avanços e recuos Entre o Século XX e o Século XXI. **Educação em Revista**, v. 12, n. 2, p. 145-162, 2011.