

Políticas Públicas NA Educação BRASILEIRA

Diversidade

Atena Editora



Atena Editora

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
DIVERSIDADE**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª. Drª. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P769	Políticas públicas na educação brasileira: diversidade / Organização Atena Editora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. 227 p. : 2.528 kbytes – (Políticas Públicas na Educação Brasileira; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-93243-76-9 DOI 10.22533/at.ed.769182003 1. Educação e Estado – Brasil – Multiculturalismo. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Sumário

CAPÍTULO I

A AFIRMAÇÃO DOS VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA E A LEI 10.639/03

Érica Monale da Silva Gomes, Paula Paulino da Silva, Suzana dos Santos Cirilo e Ivonildes da Silva Fonseca..... 5

CAPÍTULO II

A ANTROPOLOGIA COMO PONTO DE REFLEXÃO SOBRE A DIVERSIDADE NOS CURSOS DE DIREITO

Rafael Gomes da Silva Carneiro e Brenno Fidalgo de Paiva Gomes16

CAPÍTULO III

A ESCOLA DO CAMPO E OS SURDOS CAMPONESES: IMPASSES E POSSIBILIDADES FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR

Tamires de Campos Leite e Nágib José Mendes dos Santos.....25

CAPÍTULO IV

A LITERATURA AFRICANA NO ENSINO DE HISTÓRIA: CONSTRUINDO PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA EM SALA DE AULA

Edmar Ferreira Santos35

CAPÍTULO V

A POLÍTICA DE IGUALDADE DE GÊNERO NAS FORÇAS ARMADAS BRASILEIRAS: ASPRIMEIRAS ASPIRANTES NA ESCOLA NAVAL

Hercules Guimarães Honorato.....48

CAPÍTULO VI

A PRODUÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA DO CAMPO: CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

Maysa Conceição de Farias Albuquerque, Emanuelle de Oliveira Belisario e Maria Joselma do Nascimento Franco 60

CAPÍTULO VII

ARTE E CONSCIÊNCIA NEGRA: PRODUÇÃO DE SABERES NA INTERFACE ESCOLA E TERREIRO DE UMBANDA

Brenno Fidalgo de Paiva Gomes, Lílian Gabriella Castelo Branco Alves de Sousa e Rafael Gomez da Silva Carneiro 73

CAPÍTULO VIII

BOA ALUNA, MAU ALUNO

Hellen Cristina de Oliveira Alves81

CAPÍTULO IX

CONCEPÇÕES DA PROPOSTA CURRICULAR E A PRÁTICA DE SALA DE AULA SOBRE A TEMÁTICA DA DIVERSIDADE EM UMA ESCOLA DA ZONA RURAL DE SÃO LOURENÇO DA MATA – PE

Joel Severino da Silva e Luciana Menezes de Lima Mendes87

CAPÍTULO X

DOMINAÇÃO MASCULINA E ESCOLA PÚBLICA

Alan Isaac Mendes Caballero98

CAPÍTULO XI

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA REFLEXÃO DA PRÀXIS PEDAGÓGICA QUE LEVAM AS ATITUDES DISCRIMINATÒRIA

Suely Marilena da Silva e Fernanda Carvalho Guimarães 110

CAPÍTULO XII

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ENFOQUE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL EM MURITIBA/BA

Osdí Barbosa dos Santos Ribeiro, Grasiela Lima de Oliveira, Maria Juliana Chaves de Sousa e Alessandra Alexandre Freixo 128

CAPÍTULO XIII

EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE: REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE A INCLUSÃO DOS POVOS CIGANOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ENSINO BRASILEIRO.

Maria Raquel Alves da Rocha 140

CAPÍTULO XIV

EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: UMA FRONTEIRA QUE NECESSITA SER DESFEITA

Anna Carla Ferreira de Araújo e Anna Cristina Ferreira de Araújo 152

CAPÍTULO XV

JOGOS COOPERATIVOS E O PROBLEMA DA COEDUCAÇÃO – REFLEXÕES DE GÊNERO NA ESCOLA

Cynthia Nery da Silva, Jéssica Dayane da Silva Martins, Rayane dos Santos Borges, Silvana Nóbrega Gomes e Lígia Luís de Freitas 161

CAPÍTULO XVI

O SILENCIAMENTO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: O AVANÇO DO CONSERVADORISMO NO BRASIL E NO RECIFE

Isabella Nara Costa Alves 170

CAPÍTULO XVII

O/A DOCENTE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO/A MONITOR/A EM ALTERNÂNCIA

Grasiela Lima de Oliveira, Alessandra Alexandre Freixo e Osdí Barbosa dos Santos Ribeiro 182

CAPÍTULO XVIII

OS CONFETOS DAS BICHAS DOCENTES COMO MARCADORES DA HOMOSSEXUALIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Roberto Vinício Souza da Silva, Rosemary Meneses dos Santos e Romário Ráwlyson Pereira do Nascimento..... 195

CAPÍTULO XIX

RELAÇÕES RACIAIS NO ENSINAR A CUIDAR EM ENFERMAGEM: DESAFIOS E OS POSSÍVEIS AVANÇOS NESSE CAMPO DE CONHECIMENTO

Valdeci Silva Mendes e Candida Soares da Costa..... 208

Sobre os autores.....222

CAPÍTULO XVII

O/A DOCENTE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO/A MONITOR/A EM ALTERNÂNCIA

**Grasiela Lima de Oliveira
Alessandra Alexandre Freixo
Osdi Barbosa dos Santos Ribeiro**

O/A DOCENTE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO/A MONITOR/A EM ALTERNÂNCIA

Grasiela Lima de Oliveira

Mestranda em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana
Feira de Santana - Bahia

Alessandra Alexandre Freixo

Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, Departamento de Educação
Feira de Santana - Bahia

Oydi Barbosa dos Santos Ribeiro

Mestranda em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana
Feira de Santana - Bahia

RESUMO: A Educação do Campo emerge da luta da comunidade rural em busca de uma educação do/no/para o campo. Pensando nisso, as Escolas Famílias Agrícolas surgem, entre o final de 1960 e início de 1970, com a perspectiva de promover a associação entre conhecimento popular e científico, formando jovens críticos e entendedores de problemas locais e regionais. Essas escolas utilizam a Pedagogia da Alternância como metodologia de ensino, na qual os estudantes alternam entre casa e escola, promovendo troca de conhecimento. Este texto nasce na perspectiva de entender o tipo de profissional docente formado para atuar nessas instituições, já que estas demandam educadores/as com práticas que atinjam seus objetivos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico que se realizou por meio de investigações em materiais digitais e impressos, artigos científicos, buscados no Google acadêmico e livros. Visamos trazer um pouco da realidade das escolas do campo, o currículo pensado para essas instituições e o/a profissional mais apto para trabalhar nessas escolas. Entendemos que a formação inicial e continuada do corpo docente das Escolas Famílias Agrícolas deve ser realizada por meio de um projeto formativo atrelado à Pedagogia da Alternância, formando os chamados monitores/as, que exercem um papel na sala de aula e fora dela, dentro e fora da escola. Estes profissionais devem manter um contato constante com a realidade dos jovens para poderem problematizá-la e buscar solucionar as dificuldades locais. Devem ser pessoas solidárias, para formar cidadãos solidários, sensíveis à sua realidade e conhecedores de seus direitos e deveres.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo, Formação Docente, Pedagogia da Alternância.

1. INTRODUÇÃO

A Educação do Campo surge dos movimentos de organizações da sociedade que vive no meio rural. Educação que objetiva garantir um ensino que aconteça no campo, do campo e para o campo, por meio da valorização da cultura local, que leve em consideração os anseios daquele lugar e contribua para o desenvolvimento regional (CALDART, 2005).

Com base nessas lutas, surge uma infinidade de instituições que passam a funcionar com base nas perspectivas da Educação do Campo, inclusive as Escolas Famílias Agrícolas, as quais têm a finalidade de educar tendo a realidade do estudante como foco do processo de ensino e aprendizagem. São escolas que funcionam de acordo com os princípios da Pedagogia da Alternância, a qual permite ao discente uma alternância entre casa e escola, visando facilitar e aumentar o diálogo entre conhecimentos científicos e conhecimentos tradicionais de suas comunidades (CAVALCANTE, 2007).

Todas essas especificidades das instituições supracitadas fazem com que os currículos desses centros educacionais tenham demandas próprias da Educação do Campo, logo elas pedem docentes com ideais e práticas que dialoguem com a realidade e capazes de formar cidadãos e cidadãs aptos/as a lidar e valorizar questões e as culturas locais.

Durante a nossa caminhada pelas Escolas Famílias Agrícola percebemos o quanto é comum nessas instituições a dicotomia do ser professor/a e do ser monitor/a, fato que impulsionou a escrita do presente artigo. Durante o desenvolvimento de um trabalho em uma Escola Família da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA), que culminou na escrita de um artigo publicado na Revista Atos de Pesquisa em Educação – PPGE MG, ano 2014, a entrevista com duas docentes de ciências deixava explícito em suas palavras que uma se sentia monitora e a outra professora. Tudo isso com base na trajetória e experiências vivenciadas pelas mesmas durante a sua história de vida.

Conseguimos observar, que essa dicotomia do ser professora/a e ser monitor/a afeta aos princípios das Escolas Famílias, e ela existe também devido a falta da formação para alguns docentes que atuam nas instituições. Logo, a ausência da formação dificulta o ser e fazer-se monitor/a, implicando na formação dos/as discentes enquanto cidadãos/cidadãs do campo, pois devem ser formados/as também como “militantes” conhecedores/as da trajetória dos movimentos pela Educação do Campo, sendo capazes de lutar por seus direitos. As conversas com o corpo docente ainda nos leva a compreender que a diminuição do número de docentes que se percebem monitores/as vinham implicando na perda das experiências e dos ideais daquela Escola Família Agrícola (OLIVEIRA, FREIXO, 2014).

É evidente o quanto a figura do/a monitor/a é imprescindível para o cotidiano das Escolas Famílias. Pois, como veremos mais adiante, a função do/a monitor/a vai além da do/a professor/a, excede as exigências da sala de aula, eles/elas também desenvolvem as atividades extraclases, de acordo dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância. Por isso, precisam ficar na escola em regime de internato, acompanhando o corpo discente e orientado-os/as a lidar com as questões cotidianas do campo (OLIVEIRA; FREIXO, 2014). Com base nisso, Begnami (2003, p. 48) define muito claramente o que é ser um monitor: “o monitor é um animador que acompanha que vai ao lado como um instrutor de automóvel, mas quem dirige e toma às mãos a responsabilidade pelas aprendizagens é o aluno”.

Para atender a essa problemática embasamos este trabalho nos princípios da pesquisa qualitativa, pensando esse tipo de análise como um modelo investigativo que pode ser definido como um grupo de práticas que podem ser “materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas

transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

E como se baseará em materiais e documentos previamente elaborados, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2010), as fontes utilizadas nesses estudos podem ser impressas ou do meio digital, podendo incluir livros, revistas, jornais, dentre outros. Para a realização da presente investigação, utilizamos artigos digitais, buscados no *Google acadêmico*, e livros.

Dessa breve reflexão vêm as seguintes perguntas: que tipo de docente é esse? É o tão conhecido/a professor/a? Ou seria o/a monitor/a? Antes de trazermos as respostas, é necessário conhecer um pouco do universo das Escolas Famílias Agrícolas e do currículo pensado para elas, só depois é possível chegar ao objetivo do estudo, ou seja, entender o tipo de profissional formado para atender as expectativas das devidas instituições.

2. CONTEXTUALIZANDO AS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS

A Educação do Campo nasce da luta da população rural por um ensino que acontecesse no campo e se direcionasse ao povo do campo. Com a justificativa de que todo ser humano tem o direito de ser educado no lugar onde reside, por meio de uma educação capaz de valorizar a cultura da região e ajudar a solucionar problemas locais, dessa maneira, a população rural precisa de uma educação voltada para a população a qual se destina (CALDART, 2005).

O Movimento de Educação do Campo aqui no Brasil começa a surgir em meados da década de 1990 (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012). Década também marcada por muitas conquistas, com o intento de minimizar as desigualdades educacionais no campo. Dentre essas conquistas, estão: a união de coletivos em busca do reconhecimento da população do campo e a concretização das políticas educacionais; a execução de conferências, estaduais e nacionais, para discutir sobre a educação dos povos do campo. Também se pode citar o grande número de produções bibliográficas sobre a educação do MST, devido aos projetos vinculados ao Pronera e em parceria com as universidades. E as lutas dos sindicatos que influenciaram na confecção de artigos da LDB e nas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo (SOUZA, 2012).

Do movimento da Educação do Campo nasce a ideia da escola do campo, também a partir dos movimentos sociais dos camponeses que objetivavam uma educação do e no campo. Essas escolas têm como desafio concretizar um projeto de educação para a transformação social, elaborado pela classe trabalhadora. A vista disso é cobrada da mesma, uma formação integral, que promova mudanças no mundo, na sociedade e em cada indivíduo que a compõe (MOLINA; SÁ, 2012a).

E é da luta dos movimentos rurais por uma educação do e no campo, que surge uma infinidade de experiências educacionais, desde as formais, as informais e as não formais, voltadas para a perspectiva da Educação do Campo. Como exemplo, temos as Escolas Famílias Agrícolas, instituições de educação formal que, segundo Nosella (2014), chegaram ao Brasil entre o final de 1960 e início de 1970.

Essas instituições se utilizam do processo educativo para promover uma forte união entre comunidade e escola, diminuindo a dicotomia existente entre conhecimento popular e conhecimento científico, teoria e prática, dessa maneira, proporcionando uma educação de qualidade aos jovens que vivem no meio rural (CAVALCANTE, 2007).

Para se fortalecer como uma instituição do campo, as Escolas Famílias Agrícolas se embasam em quatro pilares: a associação, a Pedagogia da Alternância, a formação integral e o desenvolvimento local. A associação surge para se encarregar de questões econômicas, jurídicas e administrativas, garantindo que exista autonomia filosófica e gerencial, com a presença efetiva da família. A formação integral caracteriza uma educação para a formação completa da pessoa, uma vez que deve levar em consideração, além da formação geral e profissional, a pessoa como um todo, a fim de proporcionar uma formação que permita o desenvolvimento de cada jovem. O desenvolvimento local age na perspectiva de desenvolver sustentavelmente o meio de interferência, tendo como foco não só a formação dos jovens, mas familiares e demais sujeitos com a ampliação da agricultura familiar e a inserção profissional e empreendedora dos jovens no meio rural (UNEFAB, 2017).

Por fim, a Pedagogia da Alternância é a metodologia de ensino adotada por essas escolas. Pensando na alternância enquanto integração entre escola e família, organizando-se, para isso, em três etapas: a primeira direcionada para observação e pesquisa (no meio sócio-profissional), a segunda para refletir e aprofundar (no meio escolar) e a terceira se volta à experimentação e transformação (também no meio sócio-profissional) (UNEFAB, 2017).

A Pedagogia da Alternância seria então um processo formativo, onde tanto a escola como a comunidade juntamente atuam na aprendizagem dos/as discentes. Nos períodos em que estão em casa, esses/as estudantes também estão em avaliação escolar, sendo a comunidade e a família responsáveis por guiar a sua formação, e os/as mesmos/as devem compartilhar o que aprenderam na escola. E, na escola, todo o aprendizado adquirido no ambiente familiar deve ser compartilhado com seus/as docentes e colegas, com o objetivo de haver um diálogo constante ente os conhecimentos escolares e os da comunidade (OLIVEIRA; FREIXO, 2014).

Essa alternância pode variar entre oito e quinze dias, sendo oito dias na roça e oito na escola, ou, quinze dias na roça e quinze na escola. O contato entre as duas localidades é proposto com o intuito de proporcionar uma educação que valorize a vida e o trabalho das pessoas que são e estão no campo. Trata-se de uma dinâmica que demonstra a principal diferença entre a metodologia utilizada por essa proposta pedagógica e aquela utilizada em escolas urbanas (SILVA, 2008).

Para garantir o desempenho das escolas famílias, a Pedagogia da Alternância dispõe de instrumentos didáticos-pedagógicos que ajudam no acompanhamento dos/as estudantes enquanto eles/elas alternam entre casa e escola. Dentre eles podemos citar: plano de estudo, pesquisa que surge de um tema gerador, repleta de questões elaboradas pelo corpo discente e docente, com o intuito de aproximar a escola da família/comunidade; colocação comum, momento de discussão das respostas das questões do plano de estudo, surgindo uma síntese dos principais pontos abordados, e possíveis soluções dos problemas levantados pela comunidade;

caderno de realidade, presente na vida escolar do/a estudante, nele são registradas suas reflexões sobre a realidade com base nas questões do plano de estudo; visitas dos monitores às famílias, com o intuito de acompanhar o desenvolvimento das atividades pelos/as estudantes, os/as monitores/as visitam famílias e comunidades, para conhecê-los/las melhor e garantir o envolvimento do/da jovem enquanto estão em casa; caderno de acompanhamento funciona como um diário, para o/a estudante relatar tudo o que acontece nas atividades diárias, tanto na escola, quanto em casa; atividade de retorno, atividades práticas que são aplicadas na comunidade a partir dos conhecimentos de suas necessidades, tendo o objetivo de trazer melhorias para a agricultura e a pecuária; serões, atividade noturna, que visa reforçar os conteúdos, curriculares ou extracurriculares, aprendidos (ARAÚJO, 2013; GIMONET, 2007; LINS, 2013; NOSELLA, 2014).

Esses instrumentos ajudam a conhecer melhor a realidade da comunidade em questão, auxiliando no desenvolvimento de propostas curriculares e de profissionais que consigam dialogar o conhecimento historicamente elaborado com a realidade local.

3. O CURRÍCULO NO CONTEXTO DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS

Pensando na ideia do currículo para o povo do campo, corroboramos a reflexão de Sacristán (1998, p. 15) quando, ao escrever sobre a prática curricular, chega à conclusão de que o currículo deve compreender “a prática educativa institucionalizada e as funções sociais da escola”. Uma vez que o currículo atua na consolidação dos:

[...] fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado, pelo que necessariamente tem de ser um tema controvertido e ideológico, de difícil concretização num modelo ou proposição simples (SACRISTÁN, 1998, p.15).

O currículo faz da escola um sistema social, por meio dele esses estabelecimentos são dotados do conteúdo, presente nos sistemas educativos, bem como dotados de especificidades, de acordo com questões históricas, sociais e com as peculiaridades de cada contexto. O currículo não deve ser visto como uma realidade abstrata nos centros educacionais para o qual é pensado e planejado, sendo uma forma particular de estar em contato com a cultura local (SACRISTÁN, 1998).

Essa reflexão traz o quanto é importante, em qualquer escola, o diálogo com diferentes realidades, fazendo com que todos/as, independente de cor ou classe social, tenham acesso a informação, cultura e lazer, para poderem compreender o mundo onde vivem, podendo exercer sua cidadania.

Todas essas peculiaridades das Escolas Famílias Agrícolas sugerem um currículo específico, contendo os conteúdos disciplinares, mas também demandas locais – culturais, históricas, sociais –, como bem sugere a Lei de Diretrizes e Bases

da Educação (LDB, Lei nº 9.394/96), em seu artigo 26, ao relatar que os currículos, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, devem ter as disciplinas da base comum, mas a elas devem ser adicionadas peculiaridades regionais, que dizem respeito a cultura, a economia e a sociedade local.

Por tanto, a identidade da escola do campo deve ser determinada por meio da sua conexão com as particularidades regionais, se prendendo aos saberes dos/as estudantes, à memória coletiva dos que ali habitam, na rede de ciência e tecnologia regional e nos movimentos sociais. Para construir projetos que possibilitem o exercício da cidadania plena e desenvolver no país qualidades como a justiça social, a solidariedade e diálogo entre todos, sem se importar de onde se vêm ou pra onde se vai (SANTOS, 2016).

Partindo dessa perspectiva, observamos que as Escolas Famílias Agrícolas anseiam ensinar a população do campo tendo como foco características locais, buscando um currículo que dialogue com a realidade da população da zona rural. Para isso, é necessário levar em consideração fatores políticos, culturais, sociais, dentre outros, que permeiam essas comunidades, uma vez que “essa é uma maneira de se introduzir e valorizar a realidade do campo em todos os seus aspectos, pois não vale a pena construir políticas educacionais descontextualizadas das lutas sociais” (OLIVEIRA, 2012, p. 65). O artigo 28 da LDB tem relação com essa ideia trazida por Oliveira (2012), quando afirma que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 10).

Esse currículo deve ser instrumento de confronto de saberes, como entre o saber sistematizado (imprescindível na compreensão crítica da realidade) e o saber de classes (provêm da comunidade, de acordo com sua forma de sobrevivência). Entretanto, os saberes das classes serão valorizados e vistos como o ponto de partida na instituição educacional. Para isso, os docentes precisam de uma visão crítica acerca da sua realidade, o que influenciará no processo de construção do currículo (SANTOS, 2016).

Ter um currículo próprio do campo traz em si a necessidade de docentes que sigam outra perspectiva do fazer educacional nessas instituições. Dessa forma, pensar a formação de professores/as do campo significa avaliar os desafios encontrados no contexto, bem como as necessidades e perspectivas, para então, constituir educadores/as aptos/as a elaborarem uma prática que valorize a realidade do campo, os saberes de sua população. Pois, para formar docentes do campo é preciso mais que “conhecimento dos conteúdos necessários à prática educativa, mas sim, a relação desses com o espaço rural, os saberes, e a forma de vida da população que constrói a sua existência e se constitui enquanto sujeitos de ação” (PACHECO; PIOVESAN, 2014, p. 57).

4. O/A DOCENTE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA

Até então, na discussão acima, conseguimos identificar que as Escolas Famílias Agrícolas são repletas de princípios e fazeres particulares. Logo, passa a existir a necessidade de discutirmos, neste momento, os questionamentos apresentados na introdução. A final de contas, a nossa perspectiva é refletir sobre o tipo de profissional docente preparado/a para atuar nas Escolas Famílias Agrícola.

Para início de conversa, podemos inferir que a Escola Família busca educadores/as com perfil diferenciado, capazes entender e conseguir atender as demandas institucionais. Pois como esse é um novo modelo de escola, é preciso que seus/suas profissionais percebam que seu papel vai além da sala de aula. Nessas instituições, as crianças e os/as adolescentes devem estar em primeiro plano, e o/a educador/a deve se adaptar e acompanhar o desempenho do/a aluno/a (GIMONET, 2007).

Essas especificidades, da prática docente, fazem com que esses/as profissionais sejam mais conhecidos, no universo escolar, como monitores/as, os/as quais precisam acompanhar o desenvolvimento do/a aluno/a, sendo muito mais do que detentor de conhecimento, devem guiar, orientar, ensinar o que for necessário aos/as estudantes, e ao mesmo tempo ajudar na estruturação deles/as, sendo um/a facilitador/a de aprendizagens. O/A monitor/a é um/a mediador/a que caminha lado a lado com o/a seu/sua alternante, exercendo ao mesmo tempo funções como, *“a educação, a formação, o ensino, a animação”* (GIMONET, 2007, p. 148, grifo do autor).

Dessa forma, os/as docentes em Pedagogia da Alternância devem adotar uma prática diferenciada, pois acompanham o meio familiar do/a aluno/a, bem como o corpo discente na instituição, do levantar ao deitar, conhecendo seus costumes e suas dificuldades, isso pode facilitar no desenvolvimento de uma didática contemplativa das raízes da comunidade local. No entanto, o não contato do/a monitor/a com a família do/a educando/a nas Escolas Família Agrícolas, pode comprometer o princípio da alternância e a didática dos/as monitores/as (SILVA, 2009).

Sendo o papel do/da monitor/a crucial na alternância, sua função vai além da sala de aula, ele/a possui responsabilidades específicas de uma escola do campo, sendo mais que um/a professor/a. Pensando nisso, Begnami traz uma definição de monitor/a, chave para a compreensão da sua função: *“o monitor é concebido como aquele que orienta, motiva, aguça curiosidades, provoca, problematiza, ajuda a construir ou reconstruir conhecimentos, facilita aprendizagens e, quando necessário, também ensina”* (BEGNAMI, 2003, p. 49).

Sendo aquele/a que se encontra dentro da escola, dentro da sala de aula, mas também na comunidade externa, por isso ele/ela deve oferecer uma educação para a vida, educação reflexiva que dialogue com a realidade local. Tornando o/a jovem apto/a profissionalmente, para o mercado de trabalho, e também proporcionar a este/a uma formação geral, caso opte por ingressar no ensino superior (GIMONET, 2007).

Para ter o/a tão almejado/a monitor/a na alternância, Gimonet (2007) afirma que a formação desses/as profissionais deve possuir outra perspectiva.

Comparando com a formação dos/as demais profissionais educacionais, é preciso que eles/elas apresentem uma formação pedagógica inicial sobre o que é ser monitor/a; também para a alternância, onde irão entender as particularidades da função de um/a monitor/a; e ainda pela alternância, que deve ocorrer por profissionais da área, que conheçam e atuem na proposta.

Dentre os cursos de formação de docentes para a realidade camponesa, a Licenciatura em Educação do Campo é uma nova modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras. Objetivando formar militantes-educadores/as com habilidades para atuar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio da educação básica. Esses cursos também apresentam o regime de Alternância, para que o/a estudante de graduação possa viver a realidade do campo (MOLINA; SÁ, 2012b)

É preciso que haja também a formação contínua, na qual esses/as profissionais podem seguir caminhos diferentes, com o intuito de ampliar seus conhecimentos e obter novas qualificações, dentre os campos que eles/as podem se aperfeiçoar estão: os científicos, das ciências humanas, da pedagogia, técnico-econômico, dentre outros. O importante é que essa formação ocorra de acordo com a realidade da alternância (GIMONET, 2007).

Esses/as docentes devem estar aptos/as a entender a sua realidade, e propor/lutar por mudanças – caso necessário –, com o intuito de ajudar a todos/as os/as envolvidos/as naquele sistema. Por isso, precisam de cursos de formação que os/as preparem para se tornarem profissionais almejados pela população do campo. Para tanto, buscam-se cursos que promovam um/a docente reflexivo/a, aproximando-o/a da sua realidade, seja por meio da formação inicial ou continuada (SANTOS, 2016).

A luta por esse/a educador/a do campo com outra expectativa do fazer docente levou os diversos movimentos do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) a tentarem quebrar a ideia de professor/a implantada na sociedade, o que trazia sérias consequências para o processo de afirmação da Educação do Campo. Assim, “os cursos de Pedagogia da Terra representam um programa específico das lutas dos movimentos sociais pela Reforma Agrária” (ARROYO, 2012, p. 360). Esses cursos de formação docente se fundamentam nas necessidades trazidas pelos movimentos sociais do campo que se reuniram na Conferência Nacional, em 2004, de onde surgiu Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo).

É perceptível o quanto a formação de professores/as para atuarem nas escolas básicas do campo é um ponto essencial na construção de uma Educação do Campo significativa. Necessita-se que a formação inicial, a formação continuada e o aprendizado no decorrer do desenvolvimento das atividades docentes, ajudem a ampliar os conhecimentos relacionados ao cotidiano do campo. Visto que, a depender “da formação e da visão de educação e seus fins, o/a professor/a poderá ou não dar um tratamento mais ou menos diferenciado as práticas e conteúdos do meio rural” (PACHECO; PIOVESAN, 2014, p. 52).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo traz o início da discussão sobre a formação de educadores/as para a Pedagogia da Alternância, objetivando problematizar e incentivar a formação desses/as profissionais voltada para a Educação do Campo e não para a Educação Rural. O que implica em uma prática docente cada vez mais reflexiva, tendo, como consequência, melhor funcionamento das Escolas Famílias.

Isso porque as escolas ditas rurais seguem os preceitos e as políticas pensadas para as instituições urbanas, ou seja, um modelo educativo dos “colonizadores” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012).

As Escolas Famílias Agrícolas trazem consigo o desejo de mostrar à população do campo questões históricas, sociais, culturais e políticas que acontecem nos seus arredores e em todo o país. Por meio de um currículo diferenciado, pautado nas especificidades de sua cultura, que lhes permita serem vistos/as como instrumento de transformação da realidade local e valorização da cultura e dos costumes de comunidades rurais (OLIVEIRA, 2012).

É importante reforçar que as Escolas Famílias só surgiram por meio de muita luta da população e dos movimentos sociais do campo por uma educação dita de qualidade, para que os/as jovens e adolescentes não precisassem estudar na cidade e pudessem permanecer no campo, com uma perspectiva de vida melhor.

No entanto, para isso precisa-se de profissionais formados/as para realizar o papel do/a monitor/as nessas instituições, a formação, inicial e continuada, para as Escolas Famílias Agrícolas precisa deixar claro aos/as envolvidos/as que, além de ser professor/a, poderão exercer o papel de pai, mãe, amigo/a, irmão, irmã. Isso se explica, porque o corpo discente fica na escola em tempo integral, necessitando-se, às vezes, dar conselhos, dar broncas, dar amor, dar carinho. Ainda há o trabalho para além dos muros da escola, de visita aos familiares dos/as discentes, para verificar o desempenho dos/as mesmos, na comunidade, e conhecer a realidade que cada um/a vive.

O envolvimento integral do/a monitor/a é essencial na formação do ambiente familiar proposto pelas Escolas Famílias Agrícola, levando o papel do corpo docente para além do compartilhamento de conhecimento. Por meio de prática educativa que revela a educação sendo produzida por uma proposta concretizada, dentro e fora dos muros da escola, em contraposição à ideia de classe fechada, isolada nas paredes da sala de aula.

Esse/a monitor/a deve fazer a educação junto com o corpo discente e com a comunidade, considerando as questões do entorno escolar, para então formar jovens aptos/as a lidar com os problemas locais e buscar seus direitos, de forma a prosperar e tornar melhor a vida da comunidade onde estão inseridos/as.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sandra R. M. de. **Formação de educadores do campo: um estudo sobre a experiência de formação inicial para os monitores das Escolas Famílias Agrícolas do estado da Bahia.** 2013. 317 f. Tese (doutorado em Educação e Contemporaneidade)

– Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Salvador, Bahia, 2013.

ARROYO, Miguel G. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012.

BEGNAMI, João B. **Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas e alternâncias**: Um Estudo Intensivo dos Processos Formativos de cinco Monitores. Tese (Mestrado). Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, Minas Gerais, 2003.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel G; CALBARTE, Roseli S; MOLINA, Mônica C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CAVALCANTE, Ludmila O. H. **A Escola Família Agrícola do Sertão**: entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2007.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Bookman, 2006. 432p.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

LINS, Geórgia O. C. **“Vento da Meia-Noite”, Lições ao Amanhecer**: a formação da juventude camponesa na REFAISA – BA. 2013. 155 f. Dissertação (mestrado em educação), Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, Feira de Santana, Bahia, 2013.

MOLINA, Mônica C.; SÁ, Lais M. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012a.

MOLINA, Mônica C.; SÁ, Lais M. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio

(Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012b.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2014. 274 p.

OLIVEIRA, Valdenor S. **Ensino de ciências na escola do campo em alternância: o caso de uma escola do município de Terra Nova do Norte em Mato Grosso**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2012.

OLIVEIRA, Grasiela L. de; FREIXO, Alessandra A. Percepções da docência em uma Escola Família Agrícola do Semiárido Baiano: subsídios para o ensino de ciências no contexto da educação do campo. **Atos de pesquisa em educação**, v. 9, n.1, p. 186-213, 2014. Disponível em: <proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3601/2643>. Acesso em: 16 abr. 2017.

OLIVEIRA, Lia M. T. de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012.

PACHECO, Luci M. D.; PIOVESAN, Juliane. Educação do Campo: desafios e perspectivas para a formação docente. **Revista de Ciências Humanas**, v. 15, n. 24, p. 47-59, 2014.

SACRISTÁN, José G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOS, Juarez S. dos. **Entre o campo e a cidade: relações e concepções dos docentes acerca dos sujeitos aprendentes da escola do campo**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação Almeida Garrett, 2016.

SILVA, Lourdes H. da. Centros Familiares de Formação por Alternância: Avanços e perspectivas na construção da educação do campo. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional**, v. 8, p. 270-290, 2009.

SILVA, Lourdes H. da. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: a experiência brasileira. **Sísifo, Revista de ciências da educação**, n. 5, jan/abr 2008.

SOUZA, Maria A. Educação do Campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, 2012. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v33n120/06.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.

UNEFAB. EFAs. Orizona, Goiás: UNEFAB, 2017. Disponível em: < www.undefab.org.br/p/efas_3936.html>. Acesso em: 04 abr. 2017.

ABSTRACT: Country Education emerges from the rural community's struggle for education from / to / into the countryside. Thinking about this, Family Farm Schools emerged between the late 1960s and the early 1970s, with the prospect of promoting the association between popular and scientific knowledge, forming critically people of local and regional problems. These schools have used Pedagogy of Alternation as a teaching methodology, in which students alternate between home and school, promoting knowledge exchange. This work is born from the perspective of understanding the type of teacher that is formed for these educational institutions, in which they demand monitors with practices that achieve their objectives. It is a qualitative bibliographic research that was carried out by means of investigations in digital and printed materials, scientific articles, having as sources of search Google academic and books. We aim to bring a little of the reality of country schools, their curriculum and the professional apt to work in these schools. We understand that initial and continued training of teachers engaged to FamilyFarm Schools should be carried out through a formative project linked to the Pedagogy of Alternation, forming the so-called monitors, who play a role in classroom and outside of it, as well as inside and outside of school. These professionals must maintain a constant contact with young people´s reality in order to problematize it and then seek to solve the local difficulties. They should be supportive people, sensitive to their reality and aware of their rights and duties.

KEYWORDS: Country Education, Teacher Training, Pedagogy of Alternation.

Sobre os autores:

Alan Isaac Mendes Caballero Mestrando no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação na UNICAMP, cuja linha é Ciências Sociais. Membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação e Sociedade (GPPES) da mesma faculdade. Graduado em 2017 pela Faculdade de Educação da UNICAMP em Pedagogia. Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação de Amparo à Pesquisa pelo Estado de São Paulo (FAPESP) durante o período da Iniciação Científica. E-mail para contato: alanisaac09@gmail.com.

Alessandra Alexandre Freixo Possui Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1997), Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2000) e Doutorado em Ciências Sociais pela UFRRJ (2010). Atualmente é Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), atuando principalmente nas seguintes temáticas de pesquisa: educação e ruralidades, imagens e narrativas no mundo rural, estudos de cultura e mundo rural, ensino de ciências no contexto da educação do campo.

Anna Carla Ferreira de Araújo Graduanda de Ciências Biológicas - Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Integrante do Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

Anna Cristina Ferreira de Araújo Graduanda de Ciências Biológicas - Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Integrante do projeto de extensão PIPEx, UFPE. Trabalha na área de biologia vegetal com ênfase em biologia de Briófitas.

Brenno Fidalgo de Paiva Gomes Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal do Piauí-UFPI; Mestrado em Antropologia pela Universidade Federal do Piauí-UFPI; Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação CAPES; Grupo de Pesquisa: CORPOSTRANS. e-mail: brenno.fidalgo@gmail.com

Candida Soares da Costa Professora da Universidade Federal de Mato Grosso; Membro do corpo docente do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso; Graduação em Licenciatura em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso; Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Relações Raciais e Educação E-mail: candidasoarescosta@gmail.com

Cynthia Nery da Silva Graduação em Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid); cynthianery@outlook.com

Edmar Ferreira Santos Professor da Universidade do Estado da Bahia. Membro do corpo docente do Programa de Especialização em Educação e Diversidade Étnico-Racial do Departamento de Ciências Humanas, campus VI da Universidade do Estado

da Bahia. Graduado em História pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Mestre em Estudos Étnicos e Africanos pela Universidade Federal da Bahia, programa onde atualmente desenvolve pesquisa de doutorado com apoio do Programa de Bolsas da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB. E-mail: estudosafricanos.edu@gmail.com

Emanuelle de Oliveira Belisario Estudante do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (Centro Acadêmico do Agreste) e bolsista do Programa institucional de bolsas de iniciação a docência (Pibid). Email: emanuelleoliver@hotmail.com

Érica Monale da Silva Gomes Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba. Email: mmonale009@gmail.com

Grasiela Lima de Oliveira Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2015) e Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2012). Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação stricto sensu da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA (Previsão de término – 2018). Participa do grupo de pesquisa Carta Imagem, coordenado por Alessandra Freixo. Bolsista CNPQ. Atua principalmente nas seguintes áreas: ensino de ciências no contexto da educação do campo, narrativas, educação e ruralidades, formação docente.

Hellen Cristina de Oliveira Alves Professor da Faculdade Afonso Mafrense; Psicóloga do Instituto Federal do Piauí; Graduação em Psicologia pela Faculdade Santo Agostinho; Mestranda em Educação pela Anne Sullivan; E-mail para contato: hellencrisss@gmail.com

Hercules Guimarães Honorato Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá (UNESA/RJ), ano de conclusão 2012. Graduação em Ciências Navais com Habilitação em Administração pela Escola Naval (ano de conclusão - 1982). Especializações em: Gestão Internacional (2007) e MBA Logística (2009) pelo Instituto COPPEAD de Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro; e Docência do Ensino Superior (2008) pelo Instituto a Vez do Mestre da Universidade Cândido Mendes, RJ. Doutor e Mestre em Política e Estratégia Marítimas pela Escola de Guerra Naval (EGN) - Rio de Janeiro, anos de conclusão 2007 e 1999 respectivamente. Diplomado pela Escola Superior de Guerra (ESG) do Rio de Janeiro no Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia (CAEPE-2010). Professor convidado da Escola Superior de Guerra desde 2009, dos Cursos de Altos Estudos de Política e Estratégia e Logística e Mobilização Nacional. Assessor Especial do Superintendente de Ensino da Escola Naval (EN) desde set. 2012 e professor da Disciplina de Metodologia da Pesquisa da mesma IES militar. E-mail para contato: hghhhma@gmail.com

Isabella Nara Costa Alves Graduação em Pedagogia pela Faculdade dos Guararapes; Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em raça, gênero e sexualidades Audre Lorde (GEPERGES); E-mail para contato: isabella.athos@live.com

Ivonildes da Silva Fonseca Possui graduação em Biblioteconomia e documentação pela Universidade Federal da Bahia (1979), graduação em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1990), graduação em Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1992), mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (1995) e doutorado em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (2011). Atualmente é professora horista do Centro Universitário de João Pessoa, professor titular da Universidade Estadual da Paraíba, colaboradora - Bamidelê - Organização de Mulheres Negras na Paraíba, coordenadora - Bamidelê - Organização de Mulheres negras na Paraíba, voluntária do Instituto de Referência Étnica e efetivo da Universidade Estadual da Paraíba. Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: mulher negra, educação e etnia, escola e sociedade, racismo e legislação. Grupo de pesquisa: Dandê: educação, gênero e representações afro-brasileiras. Email: vania_baiana@hotmail.com

Jéssica Dyane da Silva Martins Graduação em Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid); jessicamartinsjp@outlook.com

Lígia Luís de Freitas Professor da Universidade – Centro Universitário de João Pessoa; Membro do corpo docente da Graduação – Centro Universitário de João Pessoa; Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, com sanduíche na Universidade de Barcelona, na área de currículo. Núcleo/Grupo de pesquisas: Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM); Grupo de pesquisa interdisciplinar Música, Corpo, Gênero, Educação e Saúde (MUCGES)

Lilian Gabriella Castelo Branco Alves de Sousa Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí-UFPI; Mestrado em Antropologia pela Universidade Federal do Piauí-UFPI; Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação CAPES; e-mail: gabriellaufpi@outlook.com.br

Luciana Menezes de Lima Mendes Graduação em andamento em Pedagogia. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil. Ensino Médio (2º grau). Dona Leonor Porto, DLP, Brasil

Maria Joselma do Nascimento Franco Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo -USP (2005), professora associada da Universidade Federal de Pernambuco, Coordenadora (Pibid) fomentado pela CAPES - Subprojeto Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste, pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea - PPGEduc. Email: mariajoselmadonascimentofranco@gmail.com

Maria Juliana Chaves de Sousa Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS; membro do grupo de pesquisa Centro de Estudos e Documentação em Educação – CEDE da UEFS.

Maria Raquel Alves da Rocha Atualmente desenvolve pesquisas sobre cultura cigana, abrangendo a performance nos rituais ciganos e suas manifestações artísticas. É professora do curso de Artes Visuais na Universidade Federal do Piauí - UFPI e cursa mestrado em Antropologia, pela UFPI. É graduada em Licenciatura em educação artística, com habilitação em Artes Plásticas; é especialista em Arteterapia em Educação e também especialista em Dança e consciência corporal. É docente da Secretaria de educação e cultura do estado do Piauí (SEDUC-PI). A autora é artista designer e bailarina e já desenvolveu trabalhos em danças ancestrais no estado do Piauí. Seu e-mail é raquelalvesrocha@hotmail.com

Maysa Conceição de Farias Albuquerque Estudante do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (Centro Acadêmico do Agreste) e bolsista do Programa institucional de bolsas de iniciação a docência (Pibid). Email: maysa.albuquerque@outlook.com

Nágib José Mendes dos Santos Professor da Universidade Federal de Alagoas/UFAL – Campus A.C. Simões; - Membro do corpo docente do Curso de Letras-Libras Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas. Graduação em Filosofia Licenciatura pela Universidade Federal de Alagoas. Mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/CEDU/ Universidade Federal de Alagoas. Participante do Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos em Educação e Diversidade – NEEDI. E-mail para contato: nagibem@gmail.com.

Osmar Barbosa dos Santos Ribeiro Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Maria Milza – FAMAM e em Letras Português/Inglês Pelo Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR; especialista em MBA Gestão de Pessoas e em Gestão Escolar pela Faculdade Batista Brasileira - FBB, em Educação do Campo e Desenvolvimento Rural Sustentável pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias – FAC; mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS; membro do grupo de pesquisa Carta-Imagem - UEFS; bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia. Atuando principalmente nos seguintes temas: educação do campo, projeto político pedagógico, práticas pedagógicas em ambiente hospitalar, educação e formação docente. E-mail para contato: osdi.art@hotmail.com.

Paula Paulino da Silva Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba. Email: paulinha.s90@hotmail.com

Rafael Gomez da Silva Carneiro Graduação em Direito pela UNINOVAFAPI; Mestrado em Antropologia pela Universidade Federal do Piauí; Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação CAPES; Grupo de Pesquisa: CORPOSTRANS. e-mail: rafaelgomezcarneiro@gmail.com

Rayane dos Santos Borges Graduação em Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid); santosborges1897@outlook.com

Roberto Vinicio Souza da Silva Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí UESPI – Campus Parnaíba – Vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Juventudes (NEPJUV/UFPI-Parnaíba)

Romário Ráwlyson Pereira do Nascimento Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí UFPI – Campus Parnaíba – Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí UFPI – Vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero e Cidadania (NEPEGECI) – Professor do Município de Luis Correia - PI

Rosemary Meneses dos Santos Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco – RJ – Especialista em Libras pela Faculdade de Ciências e Tecnologia de Teresina – FACET/CCTP e Especialista [Psicopedagogia](#) pela ISEPRO em Parnaíba. Professora do Município de Tutóia - MA

Silvana Nóbrega Gomes Professora do Centro Universitário de João Pessoa; Graduado em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual da Paraíba- UEPB; Mestre Em Educação Física e Esportes pela Universidade de Granada/Espanha UGR/ES; Doutora em Educação Física e Esportes pela Universidade de Granada/Espanha UGR/ES; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)-Coordenadora pedagógica. Silvana.n.g@hotmail.com

Suely Marilene da Silva Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais Instituição Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Formação em Pedagogia pela Instituição Universidade Vale do Acaraú – UVA; Pós-graduada em Gestão Escolar e Coord. Pedagógica Instituição Faculdade de Saúde de Paulista – Fasup; Pós-graduada em Psicologia Organizacional e do Trabalho Instituição Faculdade de Saúde de Paulista – Fasup

Suzana dos Santos Cirilo Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba. Email: suzana.182009@hotmail.com

Tamires de Campos Leite Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas. Graduanda do Curso de Letras-Libras Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas. E-mail para contato: ttamireslleite@gmail.com.

Valdeci Silva Mendes Técnico Administrativo em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso; Graduação: em Enfermagem pela Universidade Federal de Mato Grosso; Mestrado: em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso; Doutorando: em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso; Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Relações Raciais e Educação; E-mail: valdeciconexoes@ufmt.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-77-6

