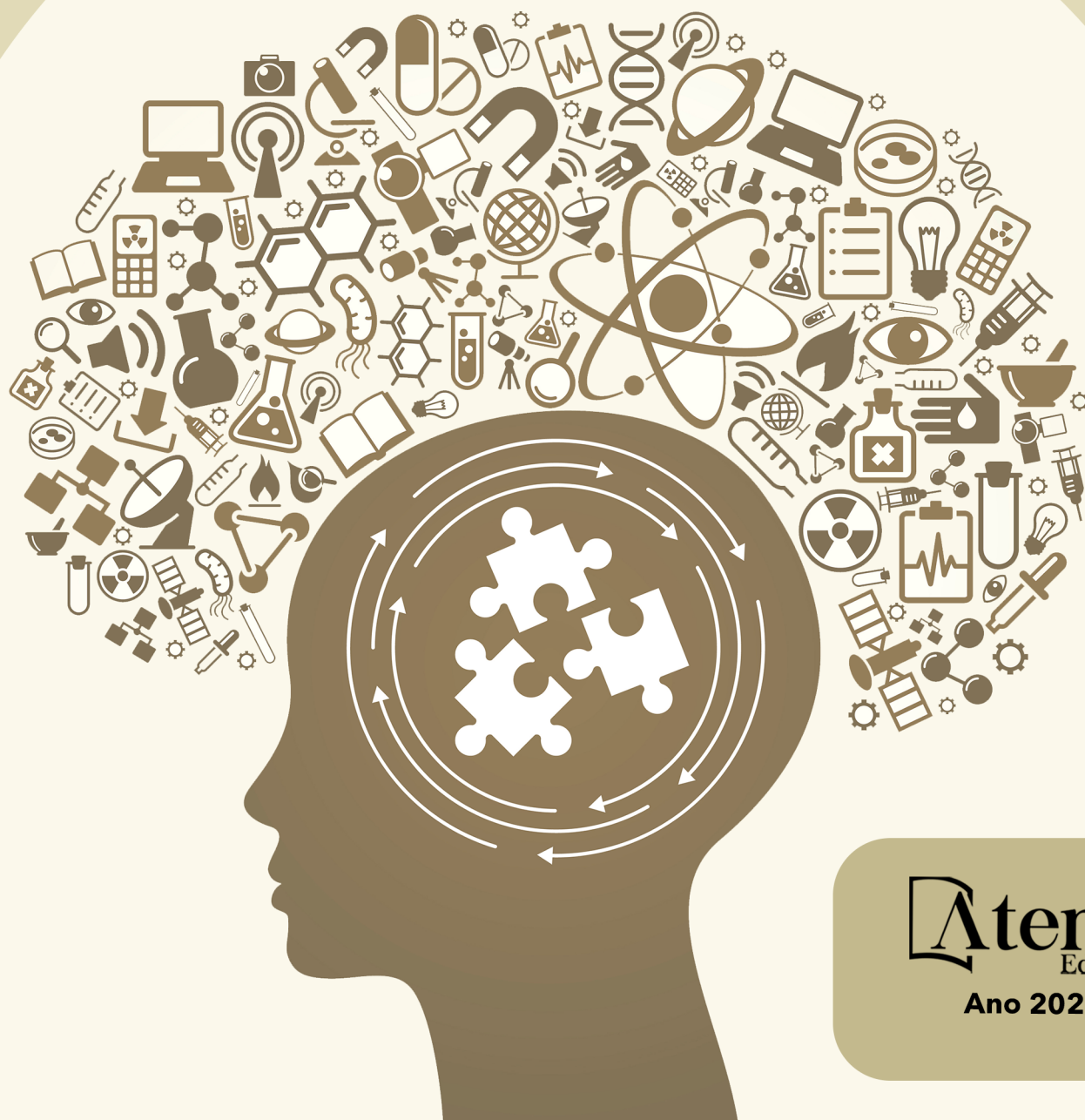


NOVAS POSSIBILIDADES RUMO AO FUTURO DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

**MARCELO MÁXIMO PURIFICAÇÃO
ELISÂNGELA MAURA CATARINO
VAGNO BATISTA RIBEIRO
(ORGANIZADORES)**



Atena
Editora
Ano 2020

NOVAS POSSIBILIDADES RUMO AO FUTURO DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

**MARCELO MÁXIMO PURIFICAÇÃO
ELISÂNGELA MAURA CATARINO
VAGNO BATISTA RIBEIRO
(ORGANIZADORES)**



Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

N936 Novas possibilidades rumo ao futuro das ciências humanas e suas tecnologias [recurso eletrônico] / Organizadores Marcelo Máximo Purificação, Elisângela Maura Catarino, Vagno Batista Ribeiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
 Modo de acesso: World Wide Web
 Inclui bibliografia
 ISBN 978-65-86002-76-8
 DOI 10.22533/at.ed.768200204

1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil. 2. Tecnologias.
 I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Catarino, Elisângela Maura.
 III. Ribeiro, Vagno Batista.

CDD 301

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil

APRESENTAÇÃO

Caríssimos leitores, num momento histórico em que muros se erguem, as pessoas se fecham, se isolam, aderem ao teletrabalho, em que se discute a vida e do indivíduo e a importância da constituição de relações humanizadas, trazemos a vocês o livro *Novas Possibilidades rumo ao Futuro das Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Um livro, que abre as fronteiras do conhecimento num ritmo acelerado, promovendo relações dialógicas e de intercâmbio cultural, aqui e alhures – com pesquisadores das mais variadas regiões do Brasil e de alguns sítios do México. No livro, os conhecimentos advindos das Ciências Humanas e suas Tecnologias, são perpassados por temas amplos e diversos, que materializam resultados de investigações desenvolvidas nos mais variados espaços de pesquisa. Uma obra organizada em dois eixos temáticos que totalizam 24 capítulos fantásticos. O primeiro eixo temático, intitulado “Ciências Humanas” engloba 18 capítulos, nos quais apresentamos diferentes perspectivas e olhares teóricos que endossam os diálogos nos seguintes campos: Educação, Ciências Sociais, Direito, História, Arte, Economia, Literatura, Filosofia, Meio Ambiente e outros, que são transcorridas transversalmente por temas e pelas discussões ao longo dos textos. O segundo eixo, tem como título “Tecnologias”, que vem como tema guarda-chuva abrigando, 06 capítulos, cujos diálogos vão além do cotidiano escolar/universitário, englobando o campo do Direito – startups e dados, Gestão Agroalimentar e outros. Dos liames existentes entre os dois capítulos, gravitam ideias, temas e reflexões, perpassados pelos seguintes fragmentos: “...viagens pelos livros...”, “...desenvolvimento rural”; “Educação ambiental”; “...comportamento seguro”, “O saber científico e outros saberes”; “Direito das mulheres à propriedade agrícola”; “pedagogia/alternância”; “Educar ou ensinar...”; “Saúde da mulher”; “O ensino de Filosofia”; “Modernidade líquida”; “...negócio local, social e sustentável”; “...Direitos fundamentais no teletrabalho”; O uso de tecnologias em sala de aula e em atividade científicas e outros contextos de formação. Desse modo, a coletânea de textos desta obra, se estabelece como um convite à reflexão e às interfaces de olhares de pesquisados e estudiosos que desenvolvem suas investigações Científicas na Ciências Humanas e suas Tecnologias. Com isso, desejamos a todos, uma boa leitura.

Marcelo Máximo Purificação
Elisângela Maura Catarino
Vagno Batista Ribeiro

SUMÁRIO

I – PARTE CIÊNCIAS HUMANAS

CAPÍTULO 1	1
A PERSPECTIVA DE MONSTRO NO LIVRO <i>VIAGENS DE JEAN DE MANDEVILLE</i> : OS SERES DISFORMES VIVENTES NO ORIENTE	
Jorge Luiz Voloski Jaime Estevão dos Reis	
DOI 10.22533/at.ed.7682002041	
CAPÍTULO 2	11
DESARROLLO RURAL EN UNA COMUNIDAD DEDICADA A LA PRODUCCIÓN FORESTAL EN EL ALTIPLANO TAMAULIPECO, MÉXICO	
Elizabeth Del Carmen Andrade Limas Aimé Mariel López Rivas Bárbara Azucena Macías Hernández Glenda Nelly Lara Requena Lorenzo Heyer Rodríguez Patricio Rivera Ortiz	
DOI 10.22533/at.ed.7682002042	
CAPÍTULO 3	25
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO SOLUÇÃO PARA OS RISCOS GERADOS PELO CONSUMISMO CONTEMPORÂNEO	
Andreza de Souza Toledo Matheus Milani	
DOI 10.22533/at.ed.7682002043	
CAPÍTULO 4	45
A IMPORTÂNCIA DO DIREITO HUMANITÁRIO NA LIBÉRIA: INTOLERÂNCIA E VULNERABILIDADE	
Carlos Alberto Leite	
DOI 10.22533/at.ed.7682002044	
CAPÍTULO 5	61
A IMPORTÂNCIA DO COMPORTAMENTO SEGURO PARA AMENIZAR OS ACIDENTES E TRANSTORNOS PSICOLÓGICOS OCASIONADOS PELO TRABALHO: UMA CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA O COMPORTAMENTO SEGURO E SAÚDE MENTAL DO TRABALHADOR	
Jaciera Graciela Dias Trzaskos Ester Caroline Dias Trzaskos	
DOI 10.22533/at.ed.7682002045	
CAPÍTULO 6	75
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O SABER CIENTÍFICO E OUTROS SABERES COMO PROJETO DE EDUCAÇÃO	
Luciano Tadeu Corrêa Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.7682002046	
CAPÍTULO 7	88
EL DERECHO DE LAS MUJERES A LA PROPIEDAD AGRARIA, UN CONTEXTO DE USOS Y COSTUMBRES EN EJIDOS Y COMUNIDADES EN MÉXICO	
Marcial Reyes Cázarez	

Daniel Reyes Cázarez
DOI 10.22533/at.ed.7682002047

CAPÍTULO 8 100

A PEDAGOGIA EM ALTERNÂNCIA E A RECRIAÇÃO DO CAMPESINATO

Walter Roberto Marschner

DOI 10.22533/at.ed.7682002048

CAPÍTULO 9 114

A PERSPECTIVA DE GÊNERO E RAÇA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO CENÁRIO NEOLIBERAL:
UMA ANÁLISE DA AGENDA GOVERNAMENTAL PIAUIENSE

Hilziane Layza de Brito Pereira Lima

DOI 10.22533/at.ed.7682002049

CAPÍTULO 10 123

EDUCAR OU ENSINAR: CONFLITO ENTRE FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE - NOVOS
CONTORNOS SE FOR TRABALHADO EM CÍRCULOS DE PAZ

Suzana Damiani

Claudia Maria Hansel

Victória Antônia Tadiello Passarela

DOI 10.22533/at.ed.76820020410

CAPÍTULO 11 134

A SAÚDE DA MULHER PESCADORA ARTESANAL DE CONCEIÇÃO DA BARRA, ESPÍRITO
SANTO

Quéren da Silva Martins

Gilsa Helena Barcellos

DOI 10.22533/at.ed.76820020411

CAPÍTULO 12 146

EMBAIXADA A TAMERLÃO (1406) E AS CARACTERÍSTICAS DAS VIAGENS NA BAIXA IDADE
MÉDIA

Sofia Alves Cândido da Silva

Jaime Estevão dos Reis

DOI 10.22533/at.ed.76820020412

CAPÍTULO 13 158

O NASCIMENTO E RENASCIMENTO DO *BALÉ LA SYLPHIDE* E A CRIAÇÃO DO TUTU
ROMÂNTICO

George Ricardo Carvalho Monteiro

Francisca Dantas Mendes

DOI 10.22533/at.ed.76820020413

CAPÍTULO 14 180

ENSINO DE FILOSOFIA NAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES
DA FILOSOFIA PARA O PROTAGONISMO JUVENIL

Josegley Andrade de Lucena

DOI 10.22533/at.ed.76820020414

CAPÍTULO 15 193

HABITANDO NO CATIVEIRO DA INCERTEZA: A MODERNIDADE LÍQUIDA DE BAUMAN

Raphael Colvara Pinto

CAPÍTULO 16 203

MUDANÇAS E CONTINUIDADES PRODUTIVAS E ALIMENTARES NO COTIDIANO DE AGRICULTORES FAMILIARES DO SUDOESTE DO PARANÁ

Patricia Fernandes
José Marcos da Silva

DOI 10.22533/at.ed.76820020416

CAPÍTULO 17 215

O ATELIÊ BIANCA BAGGIO COMO NEGÓCIO LOCAL , SOCIAL E SUSTENTÁVEL ATUANTE NA PROPAGAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE

Bianca Helena Bisetto Baggio
Brunna Gonçalves Ramos

DOI 10.22533/at.ed.76820020417

CAPÍTULO 18 219

A FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO

Cláudia Sousa Oriente de Faria

DOI 10.22533/at.ed.76820020418

PARTE II - TECNOLOGIAS

CAPÍTULO 19 229

A RELEVÂNCIA DO DIREITO À DESCONEXÃO PARA A PRESERVAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NO TELETRABALHO

Jéssica Porto Cavalcante Lima Calou
Thiago Melo Façanha
Roberta Calazans Menescal de Souza Gomes

DOI 10.22533/at.ed.76820020419

CAPÍTULO 20 242

AS CONCEPÇÕES E AS DEMANDAS TECNOLÓGICAS DE RASTREABILIDADE NO CONTEXTO DA GESTÃO AGROALIMENTAR

Andressa Morgan
César Augustus Winck
Miguelangelo Gianezini

DOI 10.22533/at.ed.76820020420

CAPÍTULO 21 260

AValiação DE SALA DE AULA REGULAR A PARTIR DOS PARÂMETROS DO DESIGN UNIVERSAL E DA METODOLOGIA DEAFSPACE PARA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS

Renata de Assunção Neves

DOI 10.22533/at.ed.76820020421

CAPÍTULO 22 278

ACADEMIC CANVAS: UMA FERRAMENTA VISUAL PARA ELABORAÇÃO DE TRABALHOS CIENTÍFICOS

Heleno Almeida Lima

DOI 10.22533/at.ed.76820020422

CAPÍTULO 23	282
O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA: A PERSPECTIVA DOS(AS) LICENCIANDOS(AS) EM SUA FORMAÇÃO INICIAL	
Luciana de Lima	
Deyse Mara Romualdo Soares	
Gabriela Teles	
Robson Carlos Loureiro	
DOI 10.22533/at.ed.76820020423	
CAPÍTULO 24	292
STARTUPS E DADOS: DESAFIOS JURÍDICOS FRENTE AS NOVAS TECNOLOGIAS	
Mateus Catalani Pirani	
Fernando Frazão Peres	
Sueli Molinos Galante	
DOI 10.22533/at.ed.76820020424	
SOBRE OS ORGANIZADORES	303
ÍNDICE REMISSIVO	304

A PEDAGOGIA EM ALTERNÂNCIA E A RECRIAÇÃO DO CAMPESINATO

Data de aceite: 27/03/2020

Data de submissão: 10/01/2020

Walter Roberto Marschner

Universidade Federal da Grande Dourados -

UFGD - Dourados - MS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7912-0341>

RESUMO: A educação do campo é uma política pública que completa 20 anos no Brasil. Por meio de seus diversos programas (ensino médio e superior) possibilitou a inserção de milhares de jovens do campo nas universidades públicas. Esse histórico de educação nos assentamentos e comunidades possibilitou reafirmar o campo não mais como espaço subalterno ou pretérito, mas como espaço de protagonismo pedagógico e de recriações de identidades. Centrado a análise na pedagogia de alternância, presente em todos os programas de Educação do Campo, o presente artigo pretende apresentar indicadores do que aqui chamamos de recriação do campesinato, substanciadas em novas identidades, projetos de vida e perspectivas de desenvolvimento local.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude do campo, Educação do campo, Identidades, Pedagogia

da alternância

PEDAGOGY OF ALTERNATION AND THE RECREATION OF THE PEASANTRY

ABSTRACT: Rural education is a public policy that has been in Brazil for 20 years. Through its various programs (high school and college), it made possible the insertion of thousands of rural young people into public universities. This history of education in the settlements and rural communities made it possible to reaffirm the countryside no longer as a menial space or linked to the past, but as a space of pedagogical protagonism and recreations of identities. Focused on the analysis of the pedagogy of alternation, which is present in all Rural Education programs, this article intends to present indicators of what we call here the recreation of the peasantry, in the form of new identities, life projects and local development perspectives.

KEYWORDS: Rural youth, Rural education, Identities, Pedagogy of Alternation.

1 | INTRODUÇÃO

O ponto de partida de nosso artigo é a

compreensão de que a luta pela terra, seja pela conquista e assentamento seja pelas ocupações e posses – representa um processo de reinvenção do rural e da sociedade. Esta recriação não se restringe a uma simples justaposição social e cultural do arcaico e do moderno (em uma suposta desordem pós-moderna), mas se constitui em uma novidade. A reinvenção de *rural* em *campo* é aqui também chamada de ressignificação, pois incide no contexto da linguagem e do imaginário, logrando inverter a hierarquização de espaços e de atores.

Ainda que a realidade analisada se apresente bastante complexa ao pesquisador, a perspectiva teórica deste ensaio centra-se em abordagens contemporâneas que podem ajudar a interpretar essa ressignificação do rural em campo. Teóricos da “modernização tardia” como Beck (1986) e Giddens (2003) ou da “modernidade flexível” como Baumann (2001) analisam o conjunto de mudanças do fim de século, seus impactos, como uma demanda interpretativa imposta aos sujeitos sociais, abrangendo mesmo aqueles localizados em comunidades supostamente isoladas e tradicionais. A globalização - aqui entendida como uma “técnica” que age sobre as categorias de orientação das pessoas (Giddens, 2003; Santos, 2002) - traz como uma consequência fundamental o desafio imposto aos atores sociais de reformular constantemente seus pontos de referência. Sobretudo lhes é exigido um alto nível de *reflexividade* no cotidiano. A perspectiva “pós-tradicional” de Giddens, Beck e em parte, Castells (2003) sustentam que não é possível apostar em sistemas de pertença duradouros, tais como tradição, classe, família ou religião para se formular identidades. Como sujeitos “deslocados” de suas tradições, se impõe cada vez mais sujeitos a necessidade de reflexividade como atitude cotidiana e existencial para fazer frente aos desafios do mundo global.

A Educação do Campo (E. do C.) figura aqui como processo exemplar de reflexividade sobre um espaço constituído na tensão entre tradição e modernidade. Por tornar-se um eixo aglutinador dos debates sobre o esse espaço social específico, a E. do C. tem sustentado uma análise social de amplo espectro que permite articular a discussão sobre o imaginário, produção de conhecimento, conceito de desenvolvimento de sociedade num projeto coeso e integrador.

O objetivo deste ensaio é trazer alguns indicadores sobre as transformações do campesinato¹, a partir da implantação de políticas de E. do C. baseadas na pedagogia da alternância nos cursos de licenciatura nas universidades públicas, em especial no Paraná e Mato Grosso do Sul. Trazendo dados desde pesquisa qualitativa, procuramos aqui apontar como a alternância torna-se uma dinâmica de

1. Camponês, campesinato serão usados neste texto como conceitos generalizantes, já que, empiricamente, verifica-se uma diversidade de identidades que designam diferentes modos de vida e formas de ocupação territorial, tais como, agricultores familiares, assentados, colonos, meeiros, povos tradicionais, etc... A opção por estes conceitos é assim teórica, destacando o processo reflexivo de construção de uma identidade coletiva, muita mais verificada em contextos formativos- formais ou não - destes grupos. Sobre a diversidade do campesinato e o problema conceitual veja Wanderley, 2001.

reflexividade do campesinato tentando caracterizar essas transformações.

2 | O RURAL COMO ESPAÇO DE EXCLUSÃO

Se considerarmos três os principais ativos estruturantes do desenvolvimento do campo - terra, crédito e educação - então veremos que este último sempre fora relegado a papel secundário pelas políticas públicas. Historicamente o assim conhecido “espaço rural” fora marcado pela ausência de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem a organização e funcionamento da escola neste espaço. Como resultado da histórica ausência de políticas públicas para o campo, evidencia-se hoje o problema estrutural da injusta escolarização no país.

Destaca-se a ausência histórica de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem a organização e o funcionamento da escola do campo. Até a década de 40, a escola do campo estava ligada ao patronato – financiamento privado. As iniciativas governamentais, como as missões rurais e a recém criada EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural, primavam por uma prática de extensionismo rural, balizadas nas perspectivas desenvolvimentistas da época, segundo as quais o subdesenvolvimento se combatia pela “difusão” de matrizes tecnológicas concebidas no primeiro mundo. Com as Leis e as Diretrizes e Bases da Educação (LDB 4024/61), a educação rural ficou ao encargo dos municípios, com a oferta de vagas escolares alcançando apenas as séries iniciais do Ensino Fundamental. Os municípios, por sua vez, passaram a adotar estratégias da nuclearização, pondo fim nas escolas existentes nas comunidades rurais. A idéia de estudar associava-se à necessidade de ir para a cidade. A juventude, ao ir diariamente de ônibus para a escola da cidade, passa por um processo de negação de sua referência cultural, o que reforça ainda mais o êxodo rural.

No espaço rural ficou um “vazio” que se expressa não só no progressivo fechamento das escolas do campo, mas, sobretudo, na ausência dos temas da vida no campo na educação. Um vazio que reflete o processo de desterritorialização dos camponeses pelo avanço do agronegócio, o êxodo rural e o envelhecimento das comunidades.

Salvo alguns movimentos de educação nas décadas de 60 e 70, organizados a partir da sociedade civil (como os Centros Populares de Cultura da UNE, da “formação sindical” pela CONTAG e Federações) e também pelo governo (como o MEB – Movimento de Educação de Base e os Círculos de Cultura Popular de Paulo Freire), o Campo só se tornou centro de atenção das políticas públicas em meados da década de 1990, com o lançamento de programas de desenvolvimento rural sustentável, em parte articulados pelos movimentos sindicais, estes ainda bastante

centrados no desenvolvimento econômico.

Segundo um estudo da UNESCO sobre exclusão escolar a nível nacional, entre as pessoas que completaram 45 anos em 2009 (IBGE/PNAD, 2009), apenas cerca de 20 milhões - por volta de um terço da população com essa idade - lograram completar o ensino obrigatório (UNESCO, 2012). Entre os que têm entre 15 e 19 anos, somam 5,9 milhões (35% da faixa etária) os camponeses que ainda não concluíram o ensino fundamental, e desses, 65,3% continuam na escola. Ao avanço da idade correspondem menores probabilidades de voltar a estudar, evidenciado pela taxa de 59,6% dos que tem mais de 40 anos. São índices muito inferiores aos existentes em décadas anteriores, o que é resultado da pronunciada expansão do ensino público e gratuito no país. Contudo, mesmo a exclusão escolar entre jovens e adultos segue ainda expressiva, especialmente no contexto dos grupos em desvantagem, como as populações rurais, migrantes, indígenas, afro-descendentes, pessoas privadas de liberdade e deficientes. Coroando o problema da baixa escolarização dá-se o fechamento das escolas do campo nas redes municipais e estaduais. Os dados do Censo Escolar 2019 aponta o fechamento de quase 80 mil escolas do campo fechadas entre 1997 e 2018, quase 4 mil escolas por ano².

Partindo do contraste cidade e campo, segundo os mesmos dados da UNESCO, nas faixas etárias de 20 a 29 anos, 30 a 39 e acima de 40 anos, o percentual de pessoas com menos de 8 anos de escolarização atinge respectivamente 51,7%, 73,3% e 86%. Em termos de acesso a educação superior, segundo dados do INEP de 2012, a taxa de escolarização neste nível de ensino (3,2%) é cinco vezes menos que no meio urbano (19,8%) Esse quadro estatístico reforça o estigma do campo como naturalmente atrasado, um espaço carente.

A situação que todo esse movimento traz consigo é muito preocupante e nos leva há várias reflexões, se observamos os dados apresentado pelo DIEESE³ em 2013, que a baixa escolarização atinge a maioria dos trabalhadores rurais, (58,0%) na idade de até 39 anos. Uma vez que o mercado acredita que pessoas mais jovens possuem vigor para trabalhos braçais, conforme se comprova, por exemplo, o aumento significativo no corte da cana que passou de 4 para 12 toneladas/dia. Juntamente com isso, é comprovado que a baixa escolarização, conseqüentemente acarreta também na baixa remuneração.

Esses baixos percentuais geralmente resultam de fatores como a necessidade de dedicação ao trabalho e dificuldades de conciliar os estudos com essa e outras atribuições da idade adulta, além das dificuldades dos educandos com currículos que pouco ou nada correspondem ao seu contexto específico.

O fracasso das políticas de educação do campo é explicado majoritariamente

2. Veja <http://educacenso.inep.gov.br/censobasico>

3. Dados da DIEESE. O mercado de trabalho assalariado rural brasileiro. 2014. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/estudosepesquisas/2014/estpesq74trabalhoRural.pdf>. Acesso em 22/08/2018.

pelo fato destas não formarem os educandos para viabilizar seus projetos de vida em suas famílias e comunidades, mas formarem mão-de-obra para as empresas agropecuárias e, no limite, para o mercado de trabalho urbano. Nesse sentido são políticas que cumprem o que reza o preconceito, de que “se estuda para não sofrer mais na roça”. Além disso, os programas formativos vinculam os educandos a um projeto de desenvolvimento incompatível, típico do agronegócio, marcado por alta concentração tecnológica e fundiária.

Essa escolarização acaba por agravar o problema de auto-estima nas comunidades. Basta apontar o fato de que, a nível nacional, o aumento de vagas no ensino médio e nos cursos de nível superior regulares aumentou o êxodo rural nas gerações mais novas. Isto porque a proposta de educação em vigor nestes espaços reproduz esquemas estigmatizantes contra as pessoas do campo que freqüentam o ensino médio ou têm uma vaga no ensino superior. Falta uma educação que esteja ligada ao seu contexto local, que seja capaz de devolver significado ao campo e contribuir para seu desenvolvimento.

3 | A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A educação por alternância é um modelo inspirado na prática das *Maison Famílie Rural* (MFRs - Casas Família Rural) francesas que, desde de sua fundação, em 1935 em Lozum, estabelecia uma relação íntima entre educação e desenvolvimento local.

Há que se considerar as grandes diferenças na formação histórica do campesinato em ambos países bem como as condições político-econômicas que determinam o grau de dependência de camponeses frente a sociedade global⁴. Mesmo assim tanto no Brasil quanto na França, os programas de formação de agricultores por alternância visam o desenvolvimento territorial, procurando assegurar um caráter endógeno com um certo grau de autonomia dos atores - camponeses, populações tradicionais, como uma resposta ao grande problema do êxodo rural, especialmente entre as novas gerações. Ao explicar a intenção das associações familiares ao assumirem as MFRs na França e no mundo, o objetivo, como define Jean Claude Daigney (Presidente da UNMFREO - União Nacional das

4. Na relação entre formação em alternância e recriação do campesinato pode-se ver aproximações e contrastes com o desenvolvimento do espaço rural francês. Este, tal como analisado por sociólogos de referência como Henri Mendras (1978) e Marcel Jollivet (2003), é resultado de uma profunda mudança na identidade do campesinato. A “morte do campesinato” preconizada por Mendras é o movimento de modernização do campesinato francês, no sentido de sua diferenciação social, demandada pela sociedade industrial européia. Nesse processo o camponês deixa um modo de vida tradicional, assumindo cada vez mais o perfil de um trabalhador especializado em seu “meio sócio-profissional”. A atividade produtiva deixa de orientar-se por valores morais, mas demanda competência técnica. Nesse processo a educação desempenha um papel crucial, uma vez que a nova geração de camponeses surge de uma opção profissional dos jovens, entre outras possíveis. É o que a experiência da maioria das MFRs, composta cada vez mais de egressos da cidade.

MFRs), aponta para uma escola que “...permita que seus filhos encontrem seu lugar em uma sociedade que eles mesmos ajudaram a construir”.

No Brasil a pedagogia da alternância começa a se estabelecer em 1968, primeiramente no Espírito Santo através das primeiras Escolas Família Agrícolas (EFAs). Hoje totalizam mais de 130 EFAs, todas elas com caráter institucional híbrido - nem entidade pública, nem privada - mantidas por associações de agricultores, zelosos por uma autonomia curricular das escolas, que assegure uma formação específica para a permanência dos jovens no campo.

O parecer 1/2006 do Conselho Nacional de Educação institucionalizou a alternância como possibilidade de calendário escolar e dinâmica pedagógica. Desde então também as escolas da rede pública e as universidades passam a criar programas em alternância que se tornam uma das características fundamentais da E. do C. ..

Majoritariamente os programas de E. C. estão pautados nos princípios da Pedagogia da Alternância, concretizando uma proposta pedagógica que favoreça a inclusão das pessoas que vivem no campo, no ensino médio e superior. Assim, facilitam e criam alternativas para minimizar as dificuldades de acesso e de permanência na universidade, principalmente por considerar o “tempo universidade” e o “tempo comunidade” como dois tempos e espaços dialeticamente interligados e complementares do processo da produção do conhecimento. No caso dos programas de alternância oferecidos na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), cada semestre letivo é dividido entre o tempo presenciais (tempo universidade) com 70% da carga horária e o tempo de inserção na comunidade de origem do/a educando/a com 30% da carga horária. Esta dinâmica evita também que o ingresso de jovens camponeses na universidade signifique deixar o campo para poder estudar. Enquanto o tempo universidade acontece, na maioria dos casos, em regime intensivo e de internato, no tempo comunidade são desenvolvidos trabalhos de pesquisa, orientados por uma equipe de docentes envolvidos com o projeto. No tempo comunidade, além dos docentes, é comum a presença de lideranças locais e representantes dos movimentos sociais, assumindo também o acompanhamento dos acadêmicos durante todo o processo.

Mas a relação entre tempo comunidade e tempo universidade não é uma mera sucessão de etapas⁵ ou uma forma mais elaborada de ensino à distância. Para se entender a relação entre estes tempos e espaços pedagógicos, dentro do sentido amplo que os movimentos sociais conferem à alternância, faz-se referência aqui a, pelo menos, três perspectivas pedagógicas: a centralidade do trabalho (partindo da pedagogia socialista, em especial Pistrak) e a organicidade na formação dos

5. Os debates sobre alternância protagonizados pelas EFAs distinguem três tipos de alternância: (sgdo Queiroz, 2004): **Justapositiva** – mera sucessão de tempos, **Associativa** – relação entre atividades formativas e profissionais, **Integrativa** – ressignificação mútua entre ensino e prática sócio - profissional

intelectuais coletivos (em Gramsci) a relação teoria e práxis (Freire).

Optamos aqui pela análise na perspectiva do diálogo de saberes, defendido por Paulo Freire, por perceber que há inúmeras convergências entre o pedagogo brasileiro e a discussão gramsciana de escola. A proposta da alternância desde a perspectiva freireana (FREIRE, 1992), é compreendida como uma articulação entre teoria e práxis, possibilitando a relação ação – reflexão – ação num processo de formação continuada. Rompe-se, dessa forma, com a dicotomia entre o fazer e o pensar, o sentir e o conhecer, o conceber e o atuar. Para os educandos destes programas, a concretude de seus cotidianos – não raro marcados pela luta constante pela sobrevivência e contra a exclusão – torna-se um critério de refutação do saber mistificado baseado na dicotomia entre o acadêmico e o prático, trabalho e escola, formação técnica e humanista. Seguindo a mesma dinâmica da realidade que se constrói em referência à totalidade, desenha-se para a pedagogia da alternância uma relação dialética entre universidade e assentamento.

A reflexão teórica desenvolvida no tempo universidade desafia os/as educandos/as a assumirem uma inserção diferenciada em suas práticas no tempo comunidade, sejam elas nas escolas, nos movimentos sociais, nas cooperativas ou nas estruturas comunitárias. Busca-se, a cada etapa, avançar no sentido de sistematizar criticamente as ações cotidianas, no sentido de construir um conhecimento novo acerca do social em seu contexto imediato.

4 | A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: EDUCAÇÃO COMO LEITURA DO MUNDO

A demanda por educação nos assentamentos não se limita à escolarização, mas diz respeito a todo o esforço dos movimentos sociais do campo em dar um novo significado ao espaço que conquistaram. Com a terra conquistada e a escola no assentamento, a educação foca o campo e o seu contexto como espaço pedagógico.

Por outro lado todo o incremento em educação diferenciada nestes segmentos populacionais revela uma notável capacidade de mudança. No contexto dos assentamentos e comunidades camponesas do Mato Grosso do Sul, são freqüentes os casos de jovens e adultos que, ao superar a barreira do analfabetismo funcional, não só se mostram aptos a desenvolver projetos de desenvolvimento em sua unidade familiar como também passam a assumir papéis de liderança e representação dos seus respectivos grupos.

As licenciaturas em E. do C. pautaram-se numa práxis que constrói conhecimentos construindo sujeitos, reinventando a relação de subordinação entre saberes, onde o científico subordinava o tradicional. Na perspectiva do conhecimento formulado a partir práxis dos movimentos sociais populares, a educação do campo

representa uma oposição à concepção positivista de conhecimento, firma-se a unidade entre o sujeito e o objeto do conhecimento, unidade entre o que sabe e o que atua: só faz melhor quem melhor compreende e compreende não só no contexto da intervenção imediata, mas também do horizonte, sustentando projetos de longo prazo.

Na contramão das perspectivas universalistas e homogenizadoras de educação que vigoraram nos projetos de desenvolvimento das décadas passadas, a E. do C. propõe concretamente a afirmação de especificidades, construção de saberes locais, o fortalecimento de identidades e relações de pertença.

Os depoimentos coletados em parte apontam que predomina ainda o senso comum, de que E. do C. é um instrumento para *fixação* das pessoas, para “mostrar a importância de ficar no campo”. Mesmo assim a E. do C. figura como formação para uma nova relação com seu espaço, educação para a cidadania. Neste sentido ela deve extrapolar o âmbito das atividades agropecuárias. Partindo da ênfase aos saberes locais - “voltado para as nossas raízes” – deve buscar por uma formação ampla sobre o campo, condição para que se alcance uma vida digna. A E. C. deve permitir que “o campo se imagine, se pense”, processo que é base de toda criatividade e autonomia.

As propostas formativas assumidas pelos programas de E. do C. têm em comum o aspecto do ensino e pesquisa como intervenção social. Vale destacar que a grande maioria dos acadêmicos conclui sua formação com trabalhos de pesquisa tendo como objeto análises da problemática nos respectivos contextos locais. Partindo sempre do registro da história dos assentamentos e comunidades de inserção, valendo-se, não raro, de escassas fontes orais e documentais, os trabalhos logravam a “leitura” (no sentido freireano) atenta dos espaços, concretizada nas histórias de acampamentos, assentamentos, áreas quilombolas, escolas do campo (Veja exemplos em MARSCHNER e FAISTING, 2015) .

Diante do acúmulo da produção de conhecimento, a diversidade de abordagens que a interdisciplinaridade desafia, é preciso questionar o exclusivismo epistemológico que caracterizou os primórdios da implantação dos programas de E.C. Neste tocante é preciso assinalar os limites e possibilidades de assumir-se o materialismo histórico dialético enquanto perspectiva teórico-metodológica dogmática e exclusiva, ignorando outras grandes heranças e vertentes interpretativas da qual a E.C. se nutre, como a educação popular, a pedagogia freireana, a teologia da libertação, a perspectiva de gênero, as abordagens sistêmicas que balizam a agroecologia, entre outras, hoje grandes temas e desafios pedagógicos nas licenciaturas do campo que, ao lado do materialismo histórico, compõe o robusto arcabouço teórico metodológico em construção.

5 | TRANSFORMAÇÕES NA JUVENTUDE DO CAMPO – A RECRIAÇÃO DO CAMPESINATO

Sobre a capacidade do campesinato brasileiro reinventar-se, Otávio Ianni descreve uma identidade em devir histórico constante:

Eu estou pensando a comunidade que o camponês está inventando. Não é a que ele vive, é a que ele está inventando. Que não é o modo de trabalhar ou a terra, é tudo junto, inclusive, a sua religião, o seu misticismo, a sua poética, as suas estórias. É tudo uma coisa complicada. É um conjunto, é uma totalidade dialética que está em questão. (IANNI, 1985)

Seguindo o pensamento de Ianni, entendemos aqui a juventude do campo como identidades em movimento, sujeitos em constante (re)formulação de seus projetos de vida. As abordagens sociológicas acerca da juventude - em especial a juventude do campo - assumem, não raro, um caráter funcionalista. Segundo essa abordagem o jovem é explicado como um sujeito incompleto, ainda não adulto, vivendo na perspectiva de assumir-se num futuro indefinido como sujeito produtivo. Para Weisheimer (2005) a identidade atribuída ao jovem é burguesa, uma vez que, via de regra, este ator encontra-se no período de formação na escola ou liceu, preparando-se para assumir seu papel profissional, num futuro próximo, como vivendo numa moratória no desempenho de seu papel social. A juventude do campo, seguindo esse padrão, vive da impossibilidade desta moratória, uma vez que a unidade familiar não pode prescindir da força de trabalho dos filhos para conceder-lhes o período de formação, típico de outras classes sociais. Assim a superação da condição subalterna do jovem em relação ao adulto, significa percebê-lo não como um futuro, mas sim como um presente atuante e dinâmico.

Projetos de vida - Uma das amarras que dificulta entender a juventude do campo e a própria reprodução do campesinato, é a ideia clássica de *sucessão* da propriedade familiar, a rigor hereditária, através da qual a unidade (empreendimento) familiar se reproduz. Segundo essa tradição camponesa o jovem depende da transferência da parcela ocupada pelos pais para realizar com autonomia seu projeto de geração de renda. Tradicionalmente a agricultura familiar o número de filhos sucessores é superior as terras disponíveis, levando à crise do modelo sucessional. A partilha da terra ocasiona a fragmentação da área, inviabilizando o empreendimento. Ao mesmo tempo que o atrela as restrições da estrutura fundiária, a sucessão restringe o futuro e limita pensar o desenvolvimento pessoal em um quadro essencialista, uma vez que a biografia se explica a partir dos condicionantes do projeto da unidade familiar. Ricardo Abramovay dedica interessante pesquisa ao assunto apontando, de forma exemplar, as características do processo sucessional da propriedade no estado de Santa Catarina (SILVESTRO, M et alii, 2001). Ao lado do êxodo para as áreas urbanas, o processo migratório acaba representando uma

alternativa, uma a válvula de escape para a pressão da demanda de terras, fazendo mover a fronteira agrícola.

Os movimentos camponeses trazem aqui a perspectiva da conflitividade para compreensão da crise e transformação do processo sucessório. Entrar na luta pela reforma agrária reinventa a sucessão: “Entregar a lona preta aos filhos” para que estes disputem novas áreas juntando-se aos acampamentos dos movimentos camponeses.

Para a juventude do campo abre-se aqui uma diversidade de estratégias “entre ficar e sair” (CASTRO, 2005). Aqui decisões de “ficar” ou de “sair” não são pensados em termos absolutos, mas como movimentos de uma itinerância, na busca de recursos para a reprodução social⁶. A autora identifica, entre outras, a crescente participação dos jovens em movimentos sociais, como uma atuação que não só reformula suas identidades mas também recria o perfil das entidades, frequentemente caracterizadas por hierarquizações, por um monopólio patriarcal e geracional.

Aqui a proposta de formação em alternância se destaca como uma alternativa ao camponês, justamente porque possibilita alternar tempos, espaços, permanências necessárias para construção de projetos de vida.

Então pensar biografias fora do quadro interpretativo essencialista ou funcionalista, significa assumir um *projeto* aberto e reflexivo assumido pelo educando. Tal processo é parte fundamental da metodologia de alternância e da E. do C. como um todo. Trata-se de um exercício coletivo, que trama identidades e itinerâncias comuns construindo a percepção de classe, de etnia de gênero e geração social, entre outros pertencimentos.

- **Os projetos de desenvolvimento e compreensão de território** - A presença dos cursos e programas de E.C. na UFGD permitiu o acúmulo de pesquisas sobre os assentamentos do Mato Grosso do Sul, territórios até então pouco contemplados, cuja análise era restrita à discussão tecnológica, não raro pautada pelo “paradigma do agronegócio” (FERNANDES, 2006). Destaca-se, nas pesquisas dos educandos a perspectiva interdisciplinar e multisetorial que a análise dos territórios camponeses assume. Uma interdisciplinaridade que tem no cotidiano dos assentamentos seu ponto de partida e que tem pautado a produção de conhecimentos no tempo universidade, dentro da perspectiva de formação nas grandes áreas de conhecimento (ciências humanas e ciências da natureza, no caso das Licenciaturas da UFGD).

A leitura desses territórios só é possível na perspectiva interdisciplinar,

6. Destaca-se aqui a crítica de Simone Weil (2007) à visão fixista de identidade subjacente a ideia de “enraizamento”, como uma resposta aos problemas do campesinato francês de seu tempo. Mutatis mutandis a expressão “fixar o homem no campo” como objetivo da reforma agrária também é solução frequentemente atribuída ao campesinato no Brasil.

uma interdisciplinaridade não de justaposição - dos acordos tácitos de áreas de conhecimentos e disciplinas e sem articulação - mas uma interdisciplinaridade a partir da materialidade do cotidiano. Para Fernandes (2012) há aqui a superação de um concepção unidimensional da terra, avançando para um visão ampla, multidimensional de “território”, construído na conflitividade.

Na alternância os acadêmicos não só articulam as teorias e conhecimentos das áreas específicas, mas também produzem conhecimento sistematizado das diversas dimensões que integram a realidade dos assentamentos rurais, nos quais vivem os/as acadêmicos/as do curso.

Por estar imbricada no constante movimento entre teoria e prática, universidade e comunidade, cidade e campo, a formação em alternância convida a pensar o desenvolvimento como territorialidade dinâmica, multidimensional.

“... implica em repensar a posse e uso da terra; implica em revalorizar socialmente a produção de alimentos diante do contexto da fome; em equacionar a falta de moradia; a cultura e a recuperação da memória; em democratizar o conhecimento; implica, por fim, em acessar os bens sociais do transporte, da comunicação, da informática” (depoimentos em encontro de formação municipal, Sidrolândia - MS).

Partindo da perspectiva étnico-cultural do território, o “espaço rural” é redescoberto como “campo”, um lugar para a geração e manutenção de identidade. Já a partir da perspectiva política, o “espaço rural” alvo de políticas públicas descontinuas e clientelistas é repensando como campo, como lugar da ampliação de uma nova prática dos movimentos sociais com as lutas por terra e com a promoção de uma política local mais democrática e efetiva. O campo é entendido como o lugar para o exercício de uma dinâmica sócio-econômica e territorial, onde as pessoas, através de relações horizontais, criam diversas alternativas econômicas, exercitando uma espécie de *governança* a partir do local, oferecendo-lhes uma saída às pressões da globalização. Um território onde as dimensões econômicas, políticas, culturais e ambientais são consideradas de forma integrada, compondo a complexidade do desenvolvimento territorial, que se materializa na sustentabilidade e soberania alimentar, na utilização de práticas agroecológicas. Entendendo-se as relações humanas mais horizontais e transparentes, a participação popular se dá tanto no processo de produção quanto na escolha de tecnologias agroecológicas e no desenvolvimento a partir dos recursos locais.

“Quando a gente fala de organização, desenvolvimento, a gente não fala da cidade necessariamente. Estamos falando da distribuição injusta dos bens que a humanidade tem. A nossa reflexão tem mostrado que se você concentra [bens e serviços] na cidade, você racionaliza os recursos, mas de forma excludente. Porque o processo de exclusão não se resolve pela lógica só de organizar. Isso não resolve o problema do desenvolvimento. Por outro lado tem toda essa outra discussão que a reconciliação do espaço do campo tem relevância para o desenvolvimento da sociedade como um todo. E isso é como nadar contra a corrente. Estamos na contramão porque existem idéias que negam o campo

como lugar possível. As pessoas pensam no máximo na cachoeira ou no lugar para passar o final de semana. Então de fato a gente tem trabalhado essa discussão do desenvolvimento que a gestão dos recursos pode ser descentrada, não precisa ser pulverizada. (...) A organização que falamos tem uma lógica que admitir que comunidade local tem uma organização, um acompanhamento, uma capacidade de reflexão, planejamento e, enfim coordenação do trabalho (Assessor de Organização Não Governamental, Francisco Beltrão, PR)

=Como “*lugar alternativo à cidade*”, o campo na formação por alternância, se diferencia claramente da cidade. As relações entre esses dois espaços são determinadas reflexivamente. O conceito “qualidade de vida e trabalho” como o objetivo geral de diversos projetos de desenvolvimento locais aponta para uma nova concepção de desenvolvimento, para além da produção agropecuária, com a inclusão de aspectos até então só disponíveis na cidade como cultura e tempo de lazer, por exemplo. A “*roça*” não é lugar de trabalho penoso, nem espaço de produção cada vez intensa, a *roça* é, antes sim, um lugar alternativo a cidade, lugar de outro estilo de vida mais saudável e pode incluir também outras formas de geração de renda, abrigar alternativas de lazer e de promoção da cultura camponesa.

Contudo, essa identidade por oposição é dinâmica e pode desenvolver-se em discursos e representações que apontem para projetos convergentes entre cidade e campo. Este é sem dúvida um dos impactos que a E. do C. traz para a discussão do desenvolvimento local, a saber, que a construção de conhecimento traz consigo, necessariamente a diferenciação social e trabalha projetos de vida, para além dos marcos da tradição familiar. Assim a E. do C. impulsiona os sujeitos a ampliar seu marcos temporais e espaciais pensando o desenvolvimento “da porteira para fora”, ou seja na busca de alternativas que se traduzem, não raro, em vincular atividades externas que, além de viabilizar o lote familiar a longo prazo, são entendidas como atividades vinculadas ao mundo de relações da agricultura familiar. “*Um projeto de vida ligado à agricultura, no sindicato, nas cooperativas de crédito solidário e de comercialização por ex*”. “*Precisamos, por um período, contribuir também para as nossas organizações*”. Desenvolvimento “*da porteira da fora*” aponta assim para o conjunto de redes de informação e cooperação possíveis numa relação solidária com o meio urbano, revelando um aspecto fundamental do desenvolvimento territorial. Iniciativas no contexto da comercialização direta, feiras livres, cooperativa de crédito solidário, cooperativa de consumo cidade e campo, iniciativas dentro dos princípios da economia solidária, são algumas destas iniciativas que abrigam a ampliação do território da agricultura familiar e camponesa. O sucesso dessas estratégias e o vínculo duradouro dos jovens nas unidades produtivas dependerá, entre outros fatores, do diálogo na família sobre em torno de um projeto comum que englobe também estratégias campo-cidade.

6 | CONCLUSÃO

A E. do C. é uma política pública que completa 20 anos no Brasil. Por meio de seus diversos programas (desde alfabetização até ensino superior) possibilitou a inserção de milhares de jovens do campo nas universidades públicas. Contrariando a clássica relação entre formação superior como superação de uma cultura rural e conseqüente urbanização, esse histórico de educação nos assentamentos e comunidades possibilitou reafirmar o campo não mais como espaço subalterno ou pretérito, mas como espaço de protagonismo pedagógico e de recriações de identidades.

Herdeira do acúmulo de experiências das escolas família agrícolas desde a França até o Brasil, a E do C. traz como característica fundamental em todos os seus programas a pedagogia da alternância, uma dinâmica pedagógica que estabelece uma relação integrada entre tempo escola/universidade e tempo comunidade (espaço vivencial do educando), estabelecendo também uma relação dialética entre teoria e prática, saber popular e conhecimento científico. Resulta dessa relação integrada a produção de um conhecimento orgânico à realidade dos educandos, gerando pesquisas com enfoque na história local e nos processos societários imediatos. Uma educação para que o campo “se pense e se transforme”. Na experiência dos educandos das licenciaturas em E. do C. alia-se a formação acadêmica com formação política com claros ganhos em termos de empoderamento individual e coletivo.

REFERÊNCIAS

BAUMANN S. Sociedade Líquida. São Paulo: Zahar, 2001.

BECK, U. Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M: Suhrkamp1986

CASTELLS M. A era da informação: Economia, Sociedade, Cultura. V.3 – A sociedade em rede. 4a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CASTRO, E.G. Entre ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

FERNANDES, B. M. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M.C. (Org) Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. Território Camponês. In: CALDART et alii (Orgs) Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

FREIRE, P. Extensão ou comunicação? 10A ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1992.

GIDDENS A. A constituição da Sociedade. São paulo: Martins Fontes 2003

IANNI, Otávio. A Utopia Camponesa. São Paulo, Anais do IX Encontro Anual da ANPOCS – CT Estado e Agricultura – Aspectos teóricos dos movimentos sociais no campo. , (1985)

MARSCHNER W. , FAISTING, A. (Orgs) Olhares sobre os assentamentos em Mato Grosso do Sul. Resultados da Experiência do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais – UFGD/PRONERA. Dourados: Editora UFGD, 2015. (Disp. em <http://omp.ufgd.edu.br/> acesso 10.10.2020)

MENDRAS, H. Sociedades camponesas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SILVESTRO, M et alii. Os impasses sociais da sucessão hereditária na agricultura familiar / Milton Luiz Silvestro et alii, Florianópolis : Epagri; Brasília : Nead / Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2001

SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 9a ed., Rio de Janeiro: Editora Record,2002

WANDERLEY, N. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: TEDESCO (Org.) Agricultura familiar: realidades e perspectivas. Passo Fundo, RS: UPF, 2001, 405 p.

WEIL, Simone. Enraizamento. Petrópolis: Vozes, 2007

WEISHEIMER, N. Estudos sobre os jovens rurais do Brasil: mapeando o debate acadêmico. Brasília: MDA/Nead, 2005.

ÍNDICE REMISSIVO

B

Baixa Idade Média 1, 146, 147, 150, 152, 153, 155, 156

Big Data 292, 296, 297, 300, 301

C

Cadeias Produtivas 242, 244, 248, 251, 252, 254, 255, 256

Comportamento 25, 48, 56, 61, 62, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 128, 216, 261, 297

Consumismo 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 36, 39, 40, 42, 43, 199, 217

D

Desenvolvimento Rural 102, 213

Design Universal 260, 262, 266, 267, 276

Deslocamento 1, 2, 142, 152, 233

Direito à Desconexão 229, 230, 232, 236, 237, 239, 240, 241

E

Economia Circular 215

Educação do Campo 100, 101, 103, 106, 112

Ensino de Filosofia 180, 182, 183, 185, 186, 187, 189, 190, 192

Escola 34, 35, 76, 77, 78, 82, 85, 102, 103, 105, 106, 108, 112, 123, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 158, 177, 181, 182, 183, 184, 185, 188, 189, 260, 263, 274, 275, 276, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 291, 303

F

Família 71, 101, 104, 105, 111, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Formação Docente 75, 188, 290

G

Gênero 5, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 134, 137, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 155, 160, 161, 162, 164, 223, 286

I

Identidades 29, 83, 100, 101, 107, 108, 109, 112, 119, 121, 138, 195, 303

Igualdade 115, 117, 119, 196

Incerteza 193, 194, 199, 295, 297

Inclusão Escolar 260, 262, 263, 264

Indústria de Alimentos 81, 204, 207, 208, 209

L

Literatura de Viagem 146, 147, 149, 150, 154

M

Mestiçagem 219, 221, 225, 226, 227

Modernidade Líquida 193, 194, 198, 201

Monstro 1, 3, 5, 6, 9

Mulher 8, 9, 114, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 129, 134, 136, 137, 144, 161, 195, 223

P

Pierre Lacotte 158, 159, 169, 170, 173, 175, 176, 177, 178

Planejamento Científico 278

Políticas Públicas 23, 57, 102, 110, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 125, 126, 134, 136, 137, 144, 208, 253

Project Model Canvas 278, 279, 281

Protagonismo 100, 112, 180, 181, 182, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

R

Raça 50, 114, 115, 118, 119, 121, 220, 226

Rastreabilidade 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259

Resistência 50, 52, 204, 209, 210, 213, 273

S

Saber Científico 75, 76, 78, 85

Sociedade de Risco 25, 26, 30, 32, 41

Startups 292, 293, 295, 297, 298, 300, 301, 302

Sustentabilidade 41, 43, 110, 214, 215, 216, 217, 218, 253, 276

T

Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação 282, 283, 284, 287, 291

Tecnologias Laborais 229, 230

Trabalho 4, 25, 28, 29, 32, 34, 36, 45, 50, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 84, 86, 103, 104, 105, 106, 108, 111, 114, 118, 123, 124, 129, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 151, 168, 171, 185, 187, 188, 199, 211, 215, 216, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 257, 261, 267, 271, 272, 273, 276, 278, 280, 281, 298

Traje de cena 158, 159, 176, 177

V

Vitimologia 45, 53

 **Atena**
Editora

2 0 2 0