



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO-FECAMPO
COM HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS E DA NATUREZA

TEREZINHA DE JESUS POMPEU DE CASTRO

ADAPTAÇÕES E DESAFIOS: A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS DE ENSINO
REMOTO E A ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA - TEMPO UNIVERSIDADE (TU) E
TEMPO COMUNIDADE (TC) NA PANDEMIA

Cametá – PA
2023



TEREZINHA DE JESUS POMPEU DE CASTRO

**ADAPTAÇÕES E DESAFIOS: A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS DE ENSINO
REMOTO E A ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA - TEMPO UNIVERSIDADE (TU) E
TEMPO COMUNIDADE (TC) NA PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação do Campo,
Universidade Federal do Pará/Campus de
Cametá, como requisito para obtenção do título
de Licenciada em Educação do Campo.

Orientador: Prof. Me. João Miranda Furtado

**Cametá – PA
2023**

TEREZINHA DE JESUS POMPEU DE CASTRO

**ADAPTAÇÕES E DESAFIOS: A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS DE ENSINO
REMOTO E A ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA - TEMPO UNIVERSIDADE (TU) E
TEMPO COMUNIDADE (TC) NA PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade De Educação do Campo - FECAMPO, Universidade Federal Do Pará- UFPA- Campus Universitário do Tocantins Cametá- (CUTINS), como parte das exigências do Curso de Licenciatura em Educação do Campo Para obtenção do Título de Licenciada com Habilitação em Ciências Agrárias e da Natureza.

Data da defesa: 04 / 05 /2023

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Me João Miranda Furtado
Faculdade de Educação do Campo – Campus Universitário do Tocantins-Cametá
Orientador

Prof. Dr. Lincoln Silva Carneio
Faculdade de Educação do Campo – Campus Universitário do Tocantins-Cametá
Membro Interno

Profa. Ma. Idalina Ferreira Caldas
Faculdade de Educação do Campo – Campus Universitário do Tocantins-Cametá
Membro Interno

ADAPTAÇÕES E DESAFIOS: A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS DE ENSINO
REMOTO E A ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA - TEMPO UNIVERSIDADE (TU) E
TEMPO COMUNIDADE (TC) NA PANDEMIA¹

Terezinha de Jesus Pompeu de Castro²

(terezinha.decastro@yahoo.com.br)

João Miranda Furtado³

(joamiranda@ufpa.br)

RESUMO: O artigo aborda os desafios enfrentados pela Alternância Pedagógica - Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC) - durante a pandemia do novo coronavírus no Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Campus Universitário do Tocantins Cametá - CUNTINS/UFPA. O texto discute a importância da Pedagogia da Alternância como proposta educativa necessária para a formação inicial de professores capazes de atuar nos espaços educacionais e sociais do campo. A pesquisa analisa as possíveis implicações geradas pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19) no processo formativo dos alunos da LEDOC (Campus de Cametá/UFPA), em particular, os eventuais entraves à Alternância Pedagógica como metodologia do curso. A pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica (PRODANOV; FREITAS, 2013) e análise documental (GIL, 2002; 2008), tendo como base teórica autores como Lima, Hage, Souza (2021), Calejon, Brito (2020), Arroyo (2014), Maria (2021), Molina, Freitas (2011), Freire, Batistela et al. (2015), entre outros. O estudo mostra que a adoção do ensino remoto durante a pandemia apresentou muitos obstáculos para a Alternância Pedagógica, principalmente devido à dificuldade de acesso à internet pelas populações do campo. Essas observações corroboraram na compreensão a respeito da importância da Alternância Pedagógica no curso de Educação do Campo, enquanto metodologia de ensino, o que significa dizer que pode prejudicar na formação docente, já que nega a voz dos sujeitos que a protagonizaram, desarticulando o Projeto Político pedagógico do Curso (PPC) construído mediante as realidades e especificidades dos educandos.

Palavras –Chave: Alternância Pedagógica; Educação do Campo; Pandemia.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, durante muito tempo, as populações do campo foram negligenciadas pelas políticas públicas (SOUZA, 2020). A partir da década de 1990, as populações tradicionais,

¹ Texto elaborado e apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) junto à Faculdade de Educação do Campo – Campus Universitário do Tocantins/Cametá/UFPA

² Orientanda – Aluna concluinte do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Ciências Agrárias e da Natureza, pela Universidade Federal do Pará-UFPA, Campus Universitário do Tocantins Cametá/CUNTINS. E-mail:

³ Orientador - Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará – Pedagogo na Faculdade de Educação do Campo; Professor de Língua Portuguesa nas séries finais do ensino Fundamental.

como camponeses/as, quilombolas, indígenas, pescadores caiçaras, caboclos, boias-frias, seringueiros, povos das florestas, caipiras, peões, lavadores/as, posseiros/as, sem-terras, roceiros/as, caçadores/as, sertanejos/as, mineradores/as, entre outros, passaram a receber maior atenção por parte do poder público, graças à luta dos movimentos sociais. Esses movimentos, liderados pelos próprios camponeses, reivindicam seus direitos e exigem respeito ao seu modo de vida no campo. A Educação do Campo é um tema central nesse debate e tem conquistado importantes vitórias no campo da legislação, garantindo uma educação diferenciada, que respeita as especificidades, particularidades e territórios onde esses sujeitos vivem (NASCIMENTO, 2009, p. 43).

Nesse sentido, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo surge como parte da luta dos camponeses com o objetivo de formar professores em diversas áreas para atuarem na educação básica das escolas rurais. Sua base está centrada na Pedagogia da Alternância, que tem sido adotada como referência curricular e metodológica (SANTOS, 2016). Essa modalidade de ensino propõe uma interação entre os sujeitos e uma troca de experiências entre a escola e a comunidade. A metodologia do curso tem como base os ideais de Paulo Freire e é estruturada em dois momentos distintos, mas inter-relacionados: o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC).

Partimos da premissa de que este estudo é importante para compreendermos como a Educação do Campo, que tem como princípio educativo o desenvolvimento integral do educando por meio da Pedagogia da Alternância, tem enfrentado os desafios decorrentes da pandemia causada pelo novo agente do coronavírus, classificado como Sars-CoV-2, e da doença apresentada como COVID-19.

Destaca-se a aprovação da Resolução N. 5.294, de 21 de agosto de 2020, que instituiu o ensino remoto emergencial na UFPA como estratégia para garantir a segurança dos alunos, professores e técnicos, bem como a continuidade da formação dos discentes. Nesse contexto, os alunos da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) tiveram que se adaptar ao ensino por meio de plataformas digitais, o que revelou uma grande disparidade no acesso a recursos digitais entre os alunos camponeses e acabou prejudicando o processo de ensino-aprendizagem.

Concernente a isso, as diferenças no acesso a equipamentos e à internet ampliaram as exclusões decorrentes das desigualdades sociais (TORRES et al., 2021), fragilizando o ensino em sua total estrutura pedagógica e educacional. Como educadores do campo, é importante questionar e analisar a verdadeira essência da Pedagogia da Alternância nos cursos de Educação do Campo por meio deste estudo, a fim de contribuir com pesquisas acadêmicas voltadas à temática dos desdobramentos do ensino remoto para as populações rurais durante a pandemia.

É importante destacar que a educação está sofrendo ameaças não apenas pela pandemia, mas também por um governo negacionista que desvaloriza a defesa da educação crítica, dialética e, em especial, das ideias de Paulo Freire, que são centrais nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021).

É importante esclarecer que, durante os debates no Conselho da Faculdade do Curso, havia uma perspectiva de retorno presencial - Tempo Universidade e Tempo Comunidade - no final de 2021 no Curso de Educação do Campo. Durante esta pesquisa, diante dos desafios enfrentados pelo curso, a ideia do Conselho da subunidade foi unir os Tempos Comunidades atrasados em decorrência da pandemia, o que poderia amenizar as dificuldades encontradas em relação à metodologia proposta do curso.

Diante do exposto, a problemática abordada neste estudo parte da seguinte questão norteadora: quais são as implicações que a pandemia e seus efeitos podem ter no processo formativo dos alunos do Curso de Educação do Campo, considerando a dinâmica do curso e, especialmente, a Pedagogia da Alternância?

Nesta investigação, buscamos compreender as bases que fundamentam o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação do Campo do Campus de Cametá/PA, a fim de refletir sobre o contexto do ensino remoto na Universidade Federal do Pará durante a pandemia de COVID-19.

Com o objetivo macro de analisar as possíveis implicações da pandemia de COVID-19 no processo formativo dos alunos da LEDOC/Cametá/UFPa, especialmente no que se refere à Alternância Pedagógica, como metodologia do curso, elaboramos três objetivos específicos: a) Analisar o PPC do curso de Educação do Campo em Cametá/PA quanto à metodologia adotada; b) Discutir a Resolução N. 5.249/2020 que estabelece o Ensino Remoto e Emergencial para os diferentes níveis de ensino dos cursos oferecidos pela Universidade Federal do Pará em decorrência da pandemia de COVID-19; c) Analisar as possíveis implicações da pandemia no andamento do curso de Educação do Campo, bem como a importância da Pedagogia da Alternância como metodologia para esse curso.

2 METODOLOGIA

Nesta pesquisa, optamos pela revisão bibliográfica (PRODANOV; FREITAS, 2013), por ser um método que permite a análise crítica de estudos, como artigos em revistas, livros e documentos selecionados, que contribuem para a compreensão da construção pedagógica do Curso de Educação do Campo.

Segundo Marcone e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica tem como objetivo colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, incluindo conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos de alguma forma, quer publicadas, quer gravadas.

Dessa forma, utilizamos as bibliografias consultadas para contextualizar os elementos centrais propostos nos objetivos, a fim de responder à questão norteadora sobre como o novo coronavírus (COVID-19) pode afetar a formação dos alunos da LEDOC, considerando a dinâmica do curso. Além da pesquisa bibliográfica, nos valem da pesquisa documental, tendo como fontes alguns documentos institucionais, como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a Resolução N. 5.249, de 21 de agosto de 2020, que trata da aprovação do ensino remoto, e a Resolução N.5.333, de 22 de dezembro de 2020, que aprova o calendário acadêmico da Universidade Federal do Pará (UFPA) para o ano de 2021, podendo ser remoto, híbrido ou presencial, dependendo das condições de saúde pública, conforme definido na Resolução nº 1.513/2020, de 21 de dezembro de 2020.

Assim, as fontes documentais são capazes de fornecer dados em quantidades e qualidades suficientes para analisar uma determinada questão-problema. Além disso, em muitos casos, é possível realizar investigações sociais apenas por meio de documentos (GIL, 2002; 2008).

É importante ressaltar que a pesquisa documental é muito semelhante à pesquisa bibliográfica, com a principal diferença sendo a natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica utiliza principalmente as contribuições de diversos autores sobre um determinado assunto, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não foram analisados ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa (GIL, 2002, p.45).

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, os documentos constituem uma fonte estável de dados. Outra vantagem é o custo, já que "a análise de documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o que torna o custo da pesquisa significativamente mais baixo em comparação com outras pesquisas" (GIL, 2002, p. 46).

Para realizar a pesquisa bibliográfica e documental sobre o tema estudado, foram utilizadas algumas etapas como estratégia, tais como levantamentos bibliográficos em bancos de dados (Google Acadêmico e Scielo) e pelo site da Universidade Federal do Pará - UFPA. Foram selecionadas e analisadas cuidadosamente as publicações e documentos consultados, seguidas de leituras aprofundadas que serviram como base sistemática para alcançar os principais objetivos da pesquisa, além de minhas próprias análises e vivências enquanto

discente da Educação do Campo.

3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, PANDEMIA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: TEXTO E CONTEXTO

Neste tópico, apresentamos um panorama histórico da construção do Curso de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil e na UFPA Campus de Cametá, com base em bibliografias e documentos consultados. Destacamos que sua abordagem pedagógica - a Alternativa, conforme o Projeto Pedagógico do curso, é fundamental para a formação de sujeitos do campo, com dois tempos formativos para os alunos: o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC), que será objeto de discussão neste texto.

Além disso, considerando o atual contexto da pandemia de Covid-19, abordamos os inúmeros desafios enfrentados pela Educação do Campo em relação à sua prática pedagógica e à formação de novos educadores do campo. Destacamos que o acesso a tecnologias educacionais digitais ainda não está disponível para todos, especialmente para aqueles que vivem no campo.

3.1 O Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Um breve histórico

A trajetória da Educação do Campo no Brasil, também conhecida como Educação Rural, iniciou-se na década de 1930, período de industrialização (AMERICANO; SILVA, 2021). No entanto, ao longo do século XX, o país passou por um processo de urbanização, acompanhado de um êxodo rural, levando muitos moradores do campo a deixarem suas terras em busca de melhores condições de vida na cidade. Como resultado, a Educação do Campo no Brasil foi negligenciada. De acordo com Americano e Silva (2021, p. 256), havia uma mentalidade de que "gente da roça não precisava de escola", além da ideia de que o campo era um lugar atrasado.

Na década de 60, Paulo Freire iniciou um debate sobre a educação, no qual apresentou propostas pedagógicas que questionavam o pensamento de que os povos do campo não possuem conhecimento e cultura, valorizando uma educação libertadora das classes populares. Nesse sentido, "a defesa do legado freireano tem sido entendida como um momento importante de resistência aos ataques constantes à educação pública e ao processo de mercantilização da educação e da vida" (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021, p.4).

Embora tardia, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEM/9394/96) garantiu o direito à educação aos povos do campo, apresentando-se ainda como educação rural ou para a zona rural, como afirmado no Cap. II. Art. 28:

Art. 28. 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, 2005, p.16).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 reconhece a necessidade de oferecer educação para a população rural. A construção e fortalecimento dos movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), trouxeram metodologias mais adequadas aos interesses dos povos do campo (MAGALHÃES; MOURA, 2020). Assim, as reivindicações em diversas partes do país contribuíram para a construção de uma educação voltada para as necessidades do campo (AMERICANO; SILVA, 2021), o que sustentou a criação de movimentos sociais do campo e do Movimento Nacional de Educação do Campo (MNEC).

A partir da luta do Movimento Nacional de Educação do Campo (MNEC), foi desenvolvida uma abordagem educacional alternativa, que enfatizava o protagonismo dos movimentos sociais populares e do campo, reconhecendo as conquistas históricas desses grupos por meio de suas lutas políticas, sociais e educacionais (MAGALHÃES; MOURA, 2020, p. 647). Essa abordagem buscava sempre conectar as demandas do campesinato com os direitos básicos, a cidadania, a democracia e a educação.

Nesse contexto, as políticas aprovadas por meio da atuação, reivindicações e da luta dos movimentos sociais por uma educação, o qual mantiveram as características camponesas, sobretudo, incluindo o que caracteriza e pretende hoje para a Educação do Campo.

Concernente as reivindicações e políticas de formação de educadores da Educação Básica, dirigidas às populações do campo, um dos resultados obtidos, foi a criação dentro das Universidades Públicas do País, o Curso de Licenciatura em Educação do campo, sendo uma conquista importante para as populações tradicionais:

A Licenciatura em Educação do Campo é um curso de Graduação criado em 2007 pelo MEC, com o apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), com o objetivo de formar professores e professoras para ensinar nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino

Médio nas escolas do campo, como também para atuar na gestão de processos educativos escolares e sociais. Os cursos são ofertados pelas Universidades públicas brasileiras e pelos Institutos Federais de Educação e contemplam as áreas de Ciências Agrárias, Artes e Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática (LIMA; HAJE; SOUZA, 2021, p. 13).

Nesse espaço, não é demais enfatizar que o Curso de Licenciatura em Educação do Campo se originou das experiências dos povos do campo, bem como sua forma de organização social, forjadas no decorrer de suas lutas, em resposta às aos direitos negados, como a desigualdade educacional e da ausência de escolas no campo, a qual viesse garantir suas particularidades e vivências nesses espaços socioculturais (CALDART; ALENTEJANO; FRIGOTO, 2012).

Assim, a proposta Curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo visa a construção de conhecimentos dos sujeitos educandos, a fim de contribuir à sua formação de um educador, não apenas falando dos espaços formais (universidade), como também na produção de conhecimentos dentro das comunidades que se encontram as escolas do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2009; MOLINA; SÁ, 2011; MOLINA; FREITAS, 2011).

3.2 Construção do Curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Pará-Campus Universitário do Tocantins/Cametá

Como já exposto acima, o Curso de Educação do Campo é uma conquista histórica e importante dos movimentos sociais do campo em parceria com as Universidades públicas, para formar educadores que atuam nos espaços formais e não formais em territórios amazônicos.

O Curso de Educação do campo, vinculado à faculdade de Educação do Campo UFPA/Cametá é resultado da militância dos movimentos sociais, sendo uma construção histórica e coletiva, advinda desde 2004, concernente ao Fórum Paraense de Educação do Campo- FPEC e no Fórum de Educação do Campo, das Águas e da Floresta da Região Tocantina-FECAAF, que reúnem várias entidades sociais do campo, da microrregião do Baixo Tocantins-PA.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Educação do Campo (PPC), o referido curso de graduação está em consonância com o edital n. 02 de 2012 do SESU/SETEC/SECADI/MEC, o qual fez a chamada pública para a seleção de Instituições Federais de Educação Superior interessadas na criação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. O qual, o edital propôs critérios de seleção, enfatizando que cada proposta pedagógica apresentada, contemplasse a oferta em habilitações em Ciências da Natureza e

Matemática. Contudo, mediante as exigências e pensando na realidade educacional da Região do Baixo Tocantins, a Universidade Federal do Tocantins Cametá (CUTINS) apresentou a ênfase/habilitação nas áreas de Ciências Agrárias e da Natureza.

A formação do Curso de Educação do Campo e suas articulações com os movimentos do campo têm construído identidades campesinas, por meio de suas diferentes experiências e vivências nos territórios amazônicos, especialmente, no Baixo Tocantins. Com a criação de fóruns da Educação do campo na região, o movimento de Educação do campo vem se organizando nos espaços de resistências, bem como, a luta juntamente com a colaboração da universidade Federal do Pará na construção do “Movimento Paraense Por uma Educação do Campo na Amazônia”, o qual vinha exigindo da universidade um novo modelo de postura e ensino, na produção de conhecimento e construção de ciência e tecnologia na região do Baixo Tocantins, assegurando que através das vivências institucionais e movimentos sociais, se apresentam produtivos, socioeducacionais e culturais, oriundos dos acúmulos tradicionais das populações do campo (PPC, 2017).

Assim, de acordo com o PPC, a Proposta didática e pedagógica do Curso de Licenciatura em Educação do Campo se ancora nos princípios da Pedagógica da Alternância, enquanto uma metodologia que visa, articular entre Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). Visto que, faz parte da pesquisa, da extensão e da cultura, como uma organização curricular do curso enquanto espaço de construção de conhecimentos e prática docente. Nesse sentido, a referida metodologia tem sido chamada de Alternância Pedagógica na universidade.

Santos (2016) define que, no projeto de formação por alternância quando o Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC) se fundem nos espaços formativos dos agricultores familiares, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, sem-terra, mestiços, agricultores urbanos, juventude rural e entre outros, buscando seus pertencimentos sociais, culturais e de trabalho na categoria de povos do campo.

No entanto, o curso busca fazer articulações entre a docência, pesquisa, extensão e militância durante as alternâncias pedagógicas sendo realizadas entre as etapas curriculares, caracterizando a licenciatura como interdisciplinar com ênfase em Ciências Agrárias e da Natureza para exercer a docência, em ciências nos Anos finais do Ensino Fundamental e Biologia e Química no Ensino Médio e ainda como gestor da organização do trabalho pedagógico, como agente de desenvolvimento em escolas do campo e espaços educativos escolares e não escolares. Graduação esta, que pretende ser correspondente à necessidade formativa dos povos do campo na microrregião do Baixo Tocantins (PPC, Educação do

Campo).

Vale salientar que os povos do campo, por muito tempo, o ensino ofertado nas escolas básicas não condizia com sua realidade, ou seja, os professores que atuam, por sua maioria, são da cidade, trazendo bagagens curriculares de um ensino urbanocêntrico, dispersos da atual luta por uma Educação do e no Campo. No entanto, é nesse sentido que os movimentos sociais e a Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins Cametá, se propôs a ofertar um curso que viesse atender a formação dos educadores do campo, como forma de superar os défices educacionais enfrentados pela região do Baixo Tocantins nos referidos municípios: Cametá, Baião, Mocajuba, Limoeiro do Ajuru, Oeiras do Pará e Igarapé-Miri.

O PCC do curso, ressalta claramente que, o objetivo não é “fixar as jovens no campo”, mas sim, possibilitar um repensar deste espaço por meio dos diferentes olhares, afim de problematizar, questionar, de dar opções alternativas encontrados em relação ao trabalho/pesquisa realizada na comunidade. Para isso, a proposta se fundamenta em alguns pontos importantes, como: teoria e prática (como espaço de investigação dos conhecimentos); Relação Escola/Comunidade (sendo espaços para construção e avaliação de saberes/práticas); Relação Educador/Educando (buscam construir saberes utilizando mediadores diversificados); O conteúdo (não está somente no educador, estes conteúdos são construídos na inter-relação entre o Tempo Universidade e Tempo Comunidade); Pesquisa (nas diversas instâncias do campo educacional e organizações educativas populares) e, por fim, Os Seminários Integradores (são os espaços de socialização das atividades de campo desenvolvido durante o tempo comunidade, inter-relacionando às etapas de alternância pedagógica, pode ocorrer nas comunidades, na universidade, ou nos municípios dos estudantes).

Desse modo, a Resolução N. 4.975, de 20 de outubro de 2017, a qual contempla os discentes ingressantes no referido curso, Cametá/UFPA a partir do ano de 2014. Sendo aprovado o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, de interesse do Campus Universitário de Cametá. Em seu Art. 1º § 1º, buscando atender os sujeitos de diferentes áreas rurais, dentre estes: ribeirinhos, agricultores familiares, indígenas, quilombolas, assentados da reforma agrária, extrativistas e pescadores. Fortificando sua metodologia no Art. 8º, onde será fundamentada na Alternância Pedagógica que ocorrerá durante e entre cada etapa do Curso (TU e TC), com a execução de pesquisas e vivências a serem feitas nas escolas, comunidades do campo e nos movimentos sociais. Tendo o tempo comunidade como uma parte formativa do Curso de caráter obrigatório e exercido em dupla docência.

O egresso ao curso, deverá cumprir o estágio curricular supervisionados nas instituições de ensino público, nas escolas do campo e espaços não formais, e serão acompanhados por 02

(dois) docentes em regime de dupla docência (PPC, Educação do Campo).

Nesse breve resgate histórico acerca do Projeto Pedagógico do Curso de Educação do Campo é necessário entender, como afirma o PPC e a Resolução N. 4.975, que para além do domínio dos conhecimentos e saberes que o aluno constrói durante o curso, espera-se que seja capaz de articular de maneira interdisciplinar os saberes do educando ao seu objeto de pesquisa, proporcionando reflexão, criticidade da realidade sócio- histórica de sua atuação.

3.3 A pedagogia da Alternância e sua importância no Curso de Educação do Campo

Seguido os trilhos propostos nessa reflexão, concordamos que, o que caracteriza e diferencia o Curso de Educação do Campo, é sem dúvida a sua proposta metodológica. Assim, em sua proposta pedagógica, a interdisciplinaridade oportuniza a integração dos conhecimentos por meio da alternância pedagógica: o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC), se dando em tempos alternados.

Para entendermos melhor a respeito do TU-TC, de acordo com o PPC do Curso de Educação do Campo:

O TU - compreende o momento de estudo dos conhecimentos historicamente sistematizados intercalados com os conhecimentos advindos da pesquisa de campo oriundas do TC. O estudo pode acontecer, a partir de temas-geradores ou eixos temáticos ligados aos estudos e pesquisas do curso e dos interesses da região. O TC – é o espaço da pesquisa, do olhar para cultura do campo para identificar seus conhecimentos e saberes em vista de construir outra dinâmica pedagógica pautada nos diferentes coletivos do campo. Com isso, a orientação TC é uma atividade de campo realizada preferencialmente no município dos discentes com a participação de docentes (PPC, 2017, p. 10).

Essa aproximação que o TU e TC proporciona aos alunos, contribui para a sua formação no curso de Educação do Campo, quando envolve o compromisso em pensar a prática e retornar a ela para transformar. Como já dizia Freire (1996, p. 47) “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as condições para a sua construção”. Acreditava com forças poéticas que, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Recordamos a este pensamento, para entendermos a pedagogia do curso de Educação do Campo, visto que, se constrói com bases freirianas, como afirma Lima (et al. 2021):

A Pedagogia da Alternância coaduna-se com a história de Paulo Freire, na medida em que foi enriquecida ao longo dos anos pelas experiências vivenciadas em diferentes realidades e contextos socioculturais. Ela se tornou uma das estratégias mais apropriadas para a educação/escolarização dos povos do campo, das águas e das florestas e para a formação das professoras e dos

professores que atuam nesses territórios. Sua relevância consiste em reconhecer que diferentes tempos, espaços e saberes são educativos e, portanto, contribuem com a formação dos sujeitos do campo (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021, p. 11).

Tal como Freire, através da Alternância pedagógica “é possível romper com pedagogias focadas apenas na relação professor- aluno- saber (SANTOS, 2016, p. 3). Trazendo diálogos que partem da estreita relação entre teoria e prática, trazendo experiência que envolvam os diversos conhecimentos e aprendizagens, dentre eles, a educação popular. Sendo assim, o TU e TC, concerne, justamente, em uma tentativa de imprimir sentido prático às aprendizagens adquiridas na Universidade, relacionando-as com as realidades da vida (BATISTELA et al. 2015).

Nesse sentido, o curso de Educação do Campo, em seu projeto de formação por alternância tem sustentando afirmações de identidades sociais, sendo uma forma de marcar e manter as diversidades socioculturais dos atores do campo. Considera as experiências dos educandos e a formação não escolar como suporte para a emancipação (SANTOS, 2016).

Santos (2016) também afirma que a formação em alternância requer dos educadores e educandos, da gestão escolar, e da comunidade em geral, um nível de organização para articular os tempos e espaços de ensino e de aprendizagem diferenciados, ou seja, que atenda a realidade de uma determinada comunidade, afim de que o resultado de suas práticas possibilite a formação humana, social, ética e profissional.

Assim, acreditamos que a Pedagogia da Alternância no Curso de Educação do Campo pode contribuir com os sistemas educativos, onde o campo é lugar de memórias, história e identidades, e que tenha voz, diante das opressões hegemônicas, para que seja reconhecido nas suas especificidades. Todavia, “sabemos da existência e do predomínio da cultura urbana, porém, o campo grita, resiste e luta na defesa de valores culturais e identitários dos trabalhadores/as da terra” (SANTOS, 2016, p. 6).

Considerando, a metodologia do Curso, Pizetta e Silveira (2020) reafirmam que o curso de Educação do Campo contribui com possibilidades didáticas, articulando o estudo teórico com atividades práticas na dialogicidade complementar entre os Tempos Universidades (TU) e os Tempos Comunidades (TC) durante os quatro anos (ou mais) em que o estudante participa do curso.

Trata-se, portanto, de uma conquista camponesa, pois o Curso de Educação do Campo e sua Alternância Pedagógica nasce como um demanda e proposições dos movimentos populares, das organizações sociais do campo, das águas e das florestas, não apenas como

direito, mas, como possibilidade de construção de uma educação voltada a uma nova escola que venha articular com um novo projeto de educação no/do campo (PIZETTA; SILVEIRA, 2020).

Nesse âmbito, os debates culturais, políticos e ideológicos do nosso tempo, ou falando de forma clara, os tempos de pandemia (Covid-19). Boaventura de Sousa Santos em seu livro “*A cruel pedagogia do Vírus*” (2020), trouxe-nos reflexões o quão a pandemia e a quarentena podem influenciar os diferentes modos de viver e de pensar, ou seja, estamos em um período propício a discutir alternativas, em defesa dos valores sociais, em defesa da vida.

Arroyo (2014), ao trazer uma concepção pedagógica e de sujeitos, elucidou que, quando os “Sujeitos” da ação educativa são “Outros”, as concepções pedagógicas que orientam as práticas da educação necessitam ser outras” (ARROYO, 2014, p.1). Concepção esta, que a Pedagogia da Alternância busca repensar os processos de produção e epistemológica sobre os “Outros Sujeitos” que chegam as escolas e às universidades. Assim, entendemos que, a Pedagogia da Alternância do Curso de Educação do Campo tem sido primordial para a formação da identidade do curso, enquanto espaço de trabalho, da pesquisa, da extensão, da cultura, da organização pedagógica, curricular e da prática docente.

3.4 Educação do Campo em contexto da Pandemia (COVID-19)

Desde o final de 2019, um novo agente do coronavírus classificado de Sars-CoV-2 e causador da doença apresentada como COVID-19, propaga-se rapidamente pelo mundo, causando vários impactos na sociedade, entre eles, no sistema de educação escolar (CIPRIANI et al., 2021; NETO, 2020). Segundo a Organização a Organização Mundial de Saúde (OMS), a Covid-19 é uma doença onde seu quadro clínico pode variar infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves (OMS, 2020). No entanto, mediante aos avanços e índices de novos casos e óbitos em muitos países, em março de 2020, a doença (covid- 19) foi caracterizada como uma pandemia, onde os países tiveram que envolver todo governo e a sociedade, como forma de salvar vidas e minimizar os impactos causados pelo vírus (OMS).

Nesse sentido, no Brasil, devido a adoção da quarentena, sendo uma medida importante para conter o contágio do vírus, as escolas de Educação Básica tiveram as aulas presenciais suspensas, como também, as Universidades públicas e particulares. Entretanto, os impactos desta pandemia vêm exigindo diferentes tipos de adaptabilidade em todas as áreas, a exemplo, no desenvolvimento das pesquisas científicas e na educação (NETO, 2020).

Diante desse cenário, como se já não bastasse as resistências já enfrentadas pela Educação do Campo, a pandemia e seus transtornos por ela causado, vem impondo inúmeros

desafios para educação pública brasileira, colocando os professores, sobretudo do campo, em razão da sua especificidade, frente as situações desafiadoras jamais imaginadas, no que diz respeito a sua prática metodológica (vivências) ao ensino remoto (SOUZA, 2020).

Desta maneira, a Resolução N. 5.294, de 21 de agosto de 2020, o reitor da Universidade Federal do Pará- UFPA, no uso das atribuições que lhe conferem o Estatuto e o Regimento Geral, aprova de forma excepcional e temporária, o Ensino Remoto e Emergencial dos cursos ofertados pela UFPA, em decorrência da pandemia do novo coronavírus (Covid-19). Nas suas atribuições, a resolução em seu Art. 1º. 1 § 1º. o Ensino Remoto Emergencial (ERE) compreende um conjunto de estratégias didático-pedagógicas que prescindem do compartilhamento de atividades remotas por meio de plataformas digitais, como também adoção de estratégias, técnicas e materiais didáticos divulgados através de canais acessíveis aos discentes, para a realização de atividades (leituras, apresentação de trabalhos, desenvolvimento de projetos e de pesquisa, produção de conteúdos e entre outros).

Ao tomarmos por base essa premissa diante da Resolução N. 5.294 de agosto de 2020, o Curso de Educação do Campo, da UFPA, Campus Cametá, passou a ser ofertado de forma remota, sobretudo com novas turmas em período letivo extensivo e intensivo, como já apontado em seu PPC pela resolução N. 4.975 de 20 de outubro de 2017, tendo possibilidade de alternar a oferta a cada ano, no regime acadêmico seriado e/ou modular. Concernente as atividades previstas, a Resolução N. 5.332, de 22 de dezembro de 2020, em seu respectivo calendário para o ano de 2021, onde as aulas poderão ocorrer de forma remota, híbrido ou presencial, podendo variar, a depender da evolução das condições de saúde pública. Vale destacar que na mesma resolução referente ao calendário acadêmico, as atividades de campo previstas nos componentes curriculares dos cursos em seu Art. 11 § 1º:

Na impossibilidade de cumprimento das atividades práticas ou de campo, a unidade responsável pela oferta poderá programar, garantida a manifestação da representação estudantil, atividades substitutivas ou decidir por aguardar o retorno do formato presencial para que os discentes cumpram aquelas atividades. (BRASIL, 2020, p. 2).

De certa forma, surgem novos desafios na Educação do campo no que se refere a sua proposta metodológica, indo do TC e TU a tecnologias virtuais. Tal constatação evidencia que nossa relação com o tempo mudou. Neto (2020) por sua vez nos traz reflexões importante sobre o ensino em tempos de pandemia, pois “a nossa relação com o tempo que tínhamos reservado para determinadas atividades, como o ensino/estudo, mudou, muda ou mudará por uma

necessidade coletiva e não da individualidade (NETO, 2020, p. 32).

Nesse sentido, conforme Junior e Monteiro (2020), diante do ocorrido, as instituições de ensino estão buscando alternativas para mediar o processo formativo de forma remota para dar continuidade às aulas. No momento, as tecnologias digitais se apresentam como o recurso favorável para a mediação das atividades, possibilitando a interação de alunos e professores. Todavia, é importante frisar que esse cenário não é o mesmo pra todos, pois as populações que moram no campo, em certo modo, o acesso à internet dificulta essa aproximação virtual.

Das ações de formação inicial e continuada de educadores e de educadoras do campo que são vivenciadas na perspectiva da Pedagogia da Alternância, torna-se uma complexa tarefa de discutir os impactos da pandemia no campo justamente pela presença da sua multiplicidade (MARIA, 2021). Ademais, cabe mencionar através das reflexões da autora, que o ensino remoto emergencial difere da modalidade de Educação a Distância (EaD), pois a EaD oferece recursos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas *online*. Já o escopo do ensino remoto “não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente” (MARIA, 2021, p. 131).

Assim, não basta que o Curso de Educação do Campo tenha recursos tecnológicos para ministrar as aulas, é imprescindível utilizá-los como apoio ao estudo e à aprendizagem, o que representa mais um grande desafio do momento atual na formação de novos educadores (MARIA, 2021). Entretanto, que educador do campo pretendemos formar? Isso reforça a importância da Alternância Pedagógica contra paradigmas hegemônicos no cenário adverso que vivenciamos (pandemia) e quanto mais “analisamos as relações entre educadoras e educadores, educandas e educandos com a escola, mais nos convencemos da relevância dos ensinamentos de Paulo Freire para a vida em sociedade, e principalmente, na formação de professores no Curso de Educação do Campo (LIMA; HAJE; SOUSA, 2021).

3.5 Desafios na docência remota e Educação do Campo: Cobertura de Internet

Outros contornos sobrepostos a situação atual, são os desafios que o educador do campo vem enfrentando no ensino remoto. “O professor necessitou, “para ontem”, dominar, investir, apoiar e utilizar-se das ferramentas tecnológicas no modelo de aula remota” (NETO, 2020, p. 33).

Para o autor, o sucesso da aula é o resultado do domínio tecnológico do professor. Visto que, entre o docente e aluno, existe um sistema operacional, interfaces, aplicativos e

plataformas. Proporcionando uma experiência na aula, mesmo que simples e objetiva em um ambiente mediado e, acima de tudo, sustentado pela tecnologia (NETO, 2020). Por outro lado, Maria (2021) ressalta que os educadores do campo, principalmente, enfrentam vários desafios para sustentar um formato de educação emergencial a distância que não é arrazoado para a realidade de quem vive no campo.

Vale lembrar que afora as desigualdades de acesso remoto, existem as desigualdades vivenciadas fora do ambiente escolar, com uma política pública que tenta homogeneizar o ensino durante a pandemia sem levar em conta as diferenças sociais (MARIA, 2021).

Nesse sentido, com a possível ausência da Alternância Pedagógica, os educadores sofreram transformações em sua rotina de trabalho e no cotidiano escolar, incorporando o trabalho remoto, por meio de plataformas e reuniões virtuais (*Zoom, google Meet*, entre outros) com a finalidade de amenizar os prejuízos para os estudantes, compreendidos como os mais afetados no processo de ensino e aprendizagem sem o auxílio docente presencial (MARIA, 2021).

Calejon e Brito (2020) analisando o acesso as tecnologias educacionais, os mesmos criticam que não basta somente ter acesso as tecnologias modernas para que o processo de produção do conhecimento na escola tenha a dimensão de cidadania. É, para além disso, “necessário considerar a formação inicial e continuada de professores, assim como as condições de trabalho e a valorização social dada ao trabalho do professor (CALEJON; BRITO 2020, p. 296). No que concerne, a atual metodologia educativa e pedagógica desenvolvida a distância, demonstra ansiedade e o desgaste produzido pela atividade. Vele lembrar que não se trata de negar ou desconsiderar a contribuição e importância destes recursos, mas, de compreender as exigências de uma educação de qualidade, onde os educandos não sejam prejudicados na sua formação e, sim, para que haja possibilidades de desenvolver metodologias que permite e oportunizam os mesmos a terem acesso aos conteúdos escolares e suas ações educativas na comunidade.

Portanto, “a conscientização do ser é um ato político-pedagógico que se materializa, a partir das relações sociais, de humanidade e de humanização dos sujeitos de direito (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021, p. 6). Esse pensar encontra apoio nas perspectivas freireana que preconiza a emancipação dos homens e mulheres, dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, pelo direito a uma educação diferenciada nas suas experiências de vida. Experiências essas que o Curso de Educação do Campo, UFPA, Campus Cametá se caracteriza, ao modelo de educação do campo chamado de pedagogia da Alternância, que segundo Gimonet (2007, p. 122) “[...] pretende viver e gerir a complexidade como espaço educativo, canteiro de formação e de

desenvolvimento, fonte de saberes e de conhecimentos”.

4 A EDUCAÇÃO NA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA DO CAMPO PARA O ENSINO NO CAMPO

Pautada pela metodologia adotada para instigação, durante o presente estudo, as bibliografias consultadas e documentos institucionais foram analisados mediante os critérios específicos anteriormente citados. Nesse sentido, apresentaremos as análises a partir do diálogo com os autores que tratam do tema, no sentido de alcançar os objetivos da pesquisa.

4.1 Ensino remoto no/para o Campo

Nesse estudo, sobretudo, vimos que os autores apresentam não somente dados, mas também pensamentos e sentimentos que geram tamanha compreensão e desafios impostos pela pandemia (covid -19) nos cursos de licenciatura nas instituições públicas e particulares. Todavia, falamos especialmente do Curso de Licenciatura em Educação do campo, da UFPA, Campus Cametá, onde possui uma metodologia interdisciplinar, com tempo Universidade e Comunidade, sendo a base central em sua formação.

O ensino remoto, diferente da Educação a Distância/EAD, as aulas são desenvolvidas instantaneamente por sistemas de web conferências, que permite os professores e alunos terem condições de interagir de uma maneira que se aproxime de uma educação presencial (SOUZA, 2020). Desse modo, o ensino remoto sugere a permanência de diálogo entre docente e discente no decorrer da execução da aula. Contudo, tratando de alunos do campo, o ensino remoto em plataformas digitais leva a restrição de poucos alunos a participarem das atividades.

Das bibliografias disponíveis e consultadas é possível observar que os questionamentos advindos dos autores estão associados, principalmente, à dificuldade de acesso à internet pelas populações do campo. Sousa (2020) ao analisar os desafios enfrentados pelos Cursos de Educação do Campo, ressalta que a ausência de internet no campo é de conhecimento comum e representa a displicência do poder público em não garantir aos camponeses algo fundamental na chamada Era da Informação: o acesso à internet e aos meios de comunicação (SOUZA, 2020).

Observamos até aqui que os estudos enveredaram para muitos dados. Segundo os dados do Censo Agropecuário de 2017, dos 7.534.385 endereços no campo, 1.430.156 residentes, ressaltam que possuem acesso à internet. De acordo com o Censo, a maioria das

residências, 909.000, o acesso é via internet móvel (BRASIL, 2017). Dessa maneira, é importante frisar como as tecnologias educativas digitais, não estão disponíveis para todos (MARIA,2021), privilegiando algumas realidades e regiões do País.

Esses dados nos revelam que frente aos desafios enfrentados no ensino remoto, percebe-se que o nível de evasão poderá aumentar frente às limitações impostas pela pandemia da COVID-19 (SOUZA, 2020). Tal fato, pode vim de encontro com a alternância pedagógica no curso de Educação do Campo, que norteia sua metodologia. No entanto, de que forma sua metodologia pode ser afetada? Será que é possível trabalhar a pedagogia da alternância em tempos remotos? Que sujeitos do campo serão formados?

Embora as tecnologias sejam importantes, a pandemia agudizou os problemas da educação pública, tornando-se um desafio à formação de professores, a universidade pública, aos pesquisadores, a produção do conhecimento (MAGALHÃES; MOURA, 2020). Da mesma forma, a pandemia inviabiliza uma formação votada ao docente e discente do campo, pois, nega a voz dos sujeitos que a protagonizaram, desarticulando um projeto político pedagógico construído mediante as suas realidades e especificidades (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2009).

Barros e Vieira (2021) corroborando com o pensamento de Peres (2020), narram que em momento algum o Brasil, os cursos de formação de professores pensaram em desenvolver habilidades e conhecimentos para a atuação dos docentes em época de pandemia. Ainda afirmam que, os mesmos não foram preparados para dá aulas virtuais nos cursos de licenciatura, e a Educação do Campo não foge à regra.

Cabe aqui mencionar que, tais cursos, a exemplo da Educação do Campo, foi criado com objetivos de contribuir com a educação nos territórios tradicionais da Amazônia, uma vez que, os educadores estariam/estão em contato direto nas suas comunidades. No entanto, em seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC) não busca ter o diálogo com essas populações remotamente e, sim, por meio das vivências cotidianas. Certamente, não há Escola do Campo em um campo sem perspectivas, com povos sem horizonte e sem vida, como também não há um projeto popular de desenvolvimento do campo sem que a escola tenha um projeto de educação (HAGE; SOUZA,2021).

As percepções dos autores apontam que mesmo diante desse cenário caótico, os sistemas de ensino precisarão redimensionar o espaço-tempo formativo, de forma remota online, a partir do uso de mediação tecnológica, instruídos, principalmente, pelo Conselho Nacional de Educação, criado pela Lei n. ° 9.131, de 24 de novembro de 1995 (VALADÃO, 2021) dentre outras determinações legais.

Por outro lado, Calejon e Brito (2020) se posicionam ao dizer que não basta apenas o uso e o acesso das tecnologias mais modernas para que o processo de produção de conhecimento na escola e universidade tenha a dimensão de cidadania e inclusão, pois deve considerar sua formação inicial e continuada dos professores. Para tanto, não se trata de negar esses recursos tecnológicos, mas de compreender as exigências e princípios de uma educação emancipada e de qualidade para do campo.

4.2 “A pandemia deu um nó no tempo escola”

Com essa frase temática, início minhas reflexões e discussões com bases bibliográficas, acerca da Alternância pedagógica no Curso de Educação do Campo, UFPA Cametá. Como já foi mencionado no decorrer deste estudo sobre a importância de sua metodologia para a formação dos educadores do campo. Concernente a isso, busco estender minhas análises para além de sua importância e, sim, voltadas aos os fatores advindos da pandemia, que podem intervir na pedagogia da alternância e, conseqüentemente na formação de novos Educadores do Campo: “*o tempo escola*”.

Com essa frase temática, início minhas reflexões e discussões com bases bibliográficas sobre a Alternância Pedagógica no Curso de Educação do Campo da UFPA Cametá. Como mencionado anteriormente neste estudo, a metodologia da Alternância é importante para a formação de educadores do campo. No entanto, busco estender minha análise para além de sua importância e focar nos fatores decorrentes da pandemia que podem interferir na pedagogia da Alternância e, conseqüentemente, na formação de novos Educadores do Campo: “*o tempo escola*”.

Autores como Santos (2016), Batistela et al. (2015), Lima, Hage e Souza (2021) compreendem que a Pedagogia da Alternância acentua a relevância da contradição para a libertação dos povos historicamente oprimidos, com base em Freire (1987). Além disso, ela possibilita aos educadores e educandos do campo compreenderem que ao produzir conhecimentos, ao mesmo tempo, estão ensinando e aprendendo, fortalecendo assim sua autoestima e relação com a comunidade-professor-aluno-saber.

Nesse sentido, é com base nessa fundamentação que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins em Cametá, se propôs a ofertar um curso que pudesse entender as demandas da Educação na região do Baixo Tocantins, formando educadores do campo para

atuar nas escolas do campo.

Com base nessa premissa, o Tempo Comunidade (TC) e o Tempo Universidade (TU) são considerados objetivos principais do curso e de sua formação, na tentativa de relacionar os saberes teóricos com a prática, mediante a realidade de vida de uma determinada comunidade (Batistela et al., 2015). No entanto, considerando o momento vivenciado atualmente, a pandemia enfrentada desde 2020, onde as atividades presenciais foram substituídas por métodos remotos e emergenciais, de acordo com a Resolução N. 5.249, de 21 de agosto de 2020. Esse fator levou a Faculdade de Educação do Campo (FECAMPO) a se adaptar ao "novo normal" e buscar alternativas metodológicas para a continuidade das aulas, bem como o ingresso de novas turmas.

Considerando como essencial o diálogo entre a Universidade e as Comunidades, de maneira que ambos sejam elementos importantes na formação do educador neste local (HOFFMANN; SCHIRMER, 2021), a realidade enfrentada tem criado obstáculos para as mudanças no ensino (VALADÃO, 2021), como por exemplo, nas metodologias dos docentes.

Um estudo recente realizado por Calejon e Brito (2020) mostrou que as atividades educativas a distância por meio de recursos digitais têm apresentado baixo índice de aprendizado e causado desgaste aos estudantes. Portanto, a ausência da metodologia de ensino presencial com o TC-TU pode prejudicar a formação de educadores do campo, uma vez que os ritmos de aprendizagem e de ensino serão diferenciados, não apenas em relação ao professor e ao aluno, mas também em termos de metodologia, entendimento, ritmo de trabalho e local onde o aluno está inserido, entre outros aspectos (TORRES; COSME; SANTOS, 2021).

Assim, diante das novas metodologias e tecnologias adaptadas à necessidade de se reinventar neste momento de pandemia, gestores e professores buscam investir em processos formativos visando minimizar os possíveis riscos de comprometimento da aprendizagem dos alunos que migraram da modalidade presencial para a modalidade remota (TORRES; COSME; SANTOS, 2021). No entanto, a ausência de vivenciar as práticas culturais, de trabalho e, principalmente, educacionais de uma comunidade tradicional pode comprometer a formação dos novos alunos quanto à verdadeira essência da pedagogia da alternância.

Diante de tantos desafios, é importante compreender a Pedagogia da Alternância como uma abordagem que reconhece que os sujeitos que vivem no campo, estudam e trabalham são influenciados por práticas discursivas que os moldam tanto dentro quanto fora do contexto escolar. A escola é vista como uma alternativa, uma possibilidade de confrontar um modelo hegemônico de organização do trabalho pedagógico nas áreas rurais (VALADÃO, 2021). Nesse sentido, é preciso enxergar o outro e provocar mudanças na dinâmica da escola do campo

(LIMA; HAGE; SOUZA, 2021).

Considerando o novo cenário imposto pela pandemia, Gonçalves e Avelino (2020) afirmam que as relações humanas foram profundamente alteradas em pouco tempo, principalmente no primeiro semestre de 2020, trazendo novos desafios cotidianos. Por outro lado, também abriram-se novas possibilidades de trabalho pedagógico, plataformas digitais e inovações metodológicas pouco utilizadas anteriormente (GONÇALVES; AVELINO, 2020, p. 42).

Soberay e Freitas (2021), ao buscarem compreender os impactos da pandemia nos estágios em educação, ressaltam que os estudantes foram afetados em suas experiências práticas, impossibilitando a realização de trabalhos educativos escolares e não escolares e a troca de experiências em diversos espaços educativos para a sua formação.

Assim, a formação por alternância não pode ser reduzida a um único aspecto (BATISTELA et al., 2015). Diante dessas constatações, cabe mencionar que o Curso de Educação do Campo da UFPA, Campus Cametá, mesmo enfrentando desafios, incluindo a questão de acesso à internet, buscou estratégias metodológicas para atender aos alunos, respeitando o processo de aprendizagem e a verdadeira essência do curso, mesmo em formato remoto. Conforme afirmam Hage, Lima e Souza (2021, p.7): "A luta pela escola do campo nos coloca na situação de resgate da formação humana que se perdeu ao longo da história e que tem sua centralidade no diálogo entre todos os sujeitos do processo educativo, que se concretiza dialeticamente".

4.3 Reflexões de um processo formativo

Diante do que foi discutido ao longo deste estudo, as análises nos levam a compreender os tempos complexos enfrentados não apenas pelo Curso de Educação do Campo, mas também por diversas esferas sociais. Boa Ventura (2020), em seus escritos sobre a cruel pedagogia do vírus, revela que a pandemia e a quarentena estão mostrando que são possíveis alternativas, e que as sociedades se adaptam a novas formas de viver.

Como aluna do Curso de Educação do Campo, tive a oportunidade de participar do tempo comunidade (TU), que é uma etapa importante na formação de educadores do campo. Nas práticas da alternância, o aluno tem a oportunidade de problematizar e dialogar com sua própria realidade. Os tempos comunidades são importantes para estabelecer conexões entre a teoria e a prática, com a participação ativa da escola/comunidade na construção dos saberes. Além disso, os estágios supervisionados no Ensino Fundamental e Médio nas escolas são

momentos em que o educando relaciona os conteúdos de biologia e química com a realidade dos alunos, buscando instigar sua criticidade e novos olhares sobre a produção de conhecimento. É importante ressaltar que ao longo dessa etapa, o discente é acompanhado e avaliado pelo docente responsável pelas atividades didáticas propostas no plano de cada disciplina e no planejamento do projeto (PPC, Educação do Campo).

No entanto, o atual ensino remoto tem ocasionado a possível ausência da alternância pedagógica no Curso de Educação do Campo. É importante salientar, de acordo com Lima, Hage e Souza (2021), que a pedagogia da alternância, quando vivenciada em sua plenitude, provoca mudanças na organização do educador e no planejamento curricular, e conseqüentemente, nos processos de produção de conhecimento.

Minhas reflexões partem de uma formação diferenciada, vivenciada por meio da pedagogia da Alternância, que dialoga com as dimensões culturais, sociais e práticas de uma determinada comunidade. Entendemos que o processo formativo nas instituições de ensino superior, neste tempo de pandemia, tem enfrentado situações desafiadoras, obrigando as escolas a se reorganizarem em outros formatos de ensino. No entanto, não podemos deixar de lado a metodologia estudada, pois ela é fundamental para determinar a eficácia da formação em Educação do Campo. Daí a importância da Pedagogia da Alternância, como claramente as referências nos norteiam, pois é vista como uma valorização do ato de educar e, ao mesmo tempo, aprender com aqueles que têm muito a contribuir: o saber local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscamos focar no atual momento da pandemia de covid-19 e seus impactos no Curso de Licenciatura do Campo da FECAMPO, UFPA, campus Cametá, em relação à ausência da Alternância Pedagógica e como isso pode afetar a formação de professores.

Como conclusão de nossa reflexão, a pandemia evidenciou que as desigualdades educacionais e sociais ainda persistem em nosso país. O desafio enfrentado na Educação do Campo, na região do Baixo Tocantins e especialmente no campus de Cametá, levou docentes e discentes a enfrentar a necessidade urgente de mudanças na metodologia de ensino, com a adoção do ensino remoto como forma de garantir a continuidade do ano letivo das turmas de Educação do Campo.

Nesse sentido, as práticas formativas da Licenciatura em Educação do Campo têm como base o perfil do profissional a ser formado, em conjunto com os movimentos sociais e

educacionais, promovendo a inter-relação dos diversos saberes entre a comunidade e a escola, em consonância com os legados de Paulo Freire e sua contribuição para interpretar, conhecer e comunicar essas vivências, que ecoam ao longo dos mais de 20 anos de luta por uma Educação do Campo.

De fato, pensar na Educação do Campo em tempos de pandemia não se resume apenas a disponibilizar recursos tecnológicos e a forma de aplicação, mas precisa estar adequada aos interesses da escola do campo, na possibilidade de interligar os conhecimentos teóricos desenvolvidos na universidade com a vivência cotidiana nas comunidades tradicionais. Em resumo, pode-se concluir que um dos principais objetivos do Curso de Educação do Campo é, sem dúvida, a formação de educadores a partir de sua inserção vivencial em seu território tradicional.

Contudo, é durante esse período de pandemia que deixamos a reflexão em aberto: Será que a Educação em tempos de ensino remoto pelas instituições públicas é realmente acessível a todos?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERIANO, R.Q de M.; SILVA, A. S. da. A Formação inicial dos professores para trabalhar nas Escolas do Campo: qual é o papel dos cursos de pedagogia? Revista da FAEEDBA- Educação e Contemporaneidade, v. 30, n. 61, p. 253-266, 19 out. 2021.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BATISTELA, E.V. BATISTELA, A.C.; REGUELIN, M.; DIEL, P.F.; ANDRADE, Z.M. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: Experiências e Vivências do Tempo Comunidade. EDUCERE- XII Congresso Nacional de Educação. PUCPR 26 a 29/10/2015.

BARROS, F.C.; VIEIRA, D.A de P. Os desafios da educação no período de pandemia. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.1, p.826-849 jan. 2021.

BRASIL. Censo Agropecuário 2017. Brasília, 2017. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3096/agro_2017_resultados_definitivos.pdf Acessado em: 14 de outubro de 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 de outubro de 2021.

BRASIL. Resolução n. 4.975, de 20 de Outubro de 2017. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, de interesse do Campus Universitário de Cameté. **CONSEPE:** Brasília, DF, 2017. Disponível em:

<https://www.campuscameta.ufpa.br/idex.php/educacao-do-campo?showall=1> Acesso em : 18 de outubro de 2021.

BRASIL. Resolução N. 5.294, de 21 de Agosto de 2020. Aprova, de forma excepcional e temporária, o Ensino Remoto Emergencial em diferentes níveis de ensino para os cursos ofertados pela Universidade Federal do Pará, em decorrência da situação de pandemia do novo Coronavírus –COVID-19, e dá outras providências. **CONSEPE**: Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://proeg.ufpa.br/index.php/noticias/374-ensino-emergencial-remoto> Acesso em: 18 de outubro de 2021.

BRASIL. Resolução N. 5.332, de 22 de Dezembro de 2020. Aprova o Calendário Acadêmico da Universidade Federal do Pará (UFPA), para o ano de 2021. **CONSEPE**: Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/utimas-noticias2/12415-consep-acolhe-solicitacao-de-estudantes-e-altera-resolucao-do-caledario-academico-2021> Acesso em 18 de outubro de 2021.

CALDART, R. S.; Isabel B. P.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. 3ª. Edição, Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 359-371.

CALEJON, L. M. C.; BRITO, A. de S. Entre a Pandemia e o Pandemônio: Uma Reflexão no Campo da Educação. Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá. Vol. XXV, N. 2, jul-dez, 2020, pág. 291-311.

CIPRIANII, F.M.; MOREIRA, A. F. B.; CARIUS, A.C. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 46, n. 2, e105199, 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236105199>

GONÇALVES, Natália Kneipp Ribeiro; AVELINO, Wagner Feitosa. Estágio supervisionado em educação no contexto da pandemia da covid-19. Boa Vista: Boletim De Conjuntura (Boca) Ano I, Vol. 4, N. 10, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GIMONET, J. C. Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Col. AIDEFA).

JUNIOR, V. B. dos S.; MONTEIRO, J. C. da S. Educação e Covid-19: As Tecnologias Digitais Mediando a Aprendizagem em Tempos de Pandemia. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0011>

LIMA, I.M.S; HAGE, S.A.M; SOUZA, D. D.L. O legado de Paulo Freire em marcha na Educação e na Escola do Campo. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 16, e2116683, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

MAGALHÃES, S. M.O.; MOURA, S.A.T. Educação do Campo e Formação de Educadores na Perspectiva do Ensino Desenvolvimental: Por uma Educação Crítica e Emancipatória aos Povos do Campo. Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag. Uberlândia, MG|v.4|n.3|p.643-666|set./dez.2020. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/OBv4n3.a2020-58431>

MARCONE, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo – SP: ATLAS S.A., 2003.

MARIA, V. A. O Ensino Remoto e os Impactos da Covid-19 nas Escolas do Campo. Revista Inventário, n. 28, Salvador, ago. 2021.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. de A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. Revista Em Aberto, Brasília, v. 24, n, 85, p. 17 – 31. Abr / 2011.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.). Registros e reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 35-62.

NASCIMENTO, C. G. *Educação do Campo e Políticas Públicas para Além do Capital: Hegemonias em Disputas*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

NETO, J. M.F.A. Sobre Ensino, Aprendizagem e a Sociedade da Tecnologia: Por que se refletir em Tempo de Pandemia?. Revista Prospectus, v. 2, n. 1, p. 28-38, Ago/Fev, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5559765>

OMS. Organização Mundial da Saúde. Folha Informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875 Acesso em: 7 jun. 2020.

PERES, M. R. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. Revista Administração Educacional - CE – UFPE, v.11, n. 1, p. 20-31, 2020.

PIZETTA, J. A.; SILVEIRA, M. A.C. Formação de Professores na Licenciatura em Educação do Campo: diálogos e desafios com Florestan Fernandes. Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, Dossiê n.4, Vol. 1, out. 2020. DOI: 10.47456/krkr.v1i4.31843

PRODANOV, C. C.; FREITAS, C. E. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**: – 2. ed. – Novo Hamburgo, RS, 2013.

Projeto Político Pedagógico o Curso de Licenciatura em Educação do Campo (PPC). Universidade Federal do Pará, Campus do Tocantins/Cametá. Disponível em: <https://www.campuscameta.ufpa.br/index.php/educacao-do-campo?showall=1> Acesso em : 18 de outubro de 2021.

SANTOS, B. de S. **A cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra, PT: Edições Almedina S.A., 2020.

SANTOS, R.B. **Pedagogia da Alternância e Educação do Campo no Brasil**. I JOINGG – Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci. VII JOREGG – Jornada Regional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci- *Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia*. Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação 23 a 25 de novembro de 2016 – Fortaleza/CE.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 10ªed. Ver Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOUZA, E de. Escolas do campo e o ensino remoto: vozes docentes nas mídias digitais. Revista Cocar. V.14 N.30 set. /dez. /2020 p. 1-18.