



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA  
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
FACULDADE DE ETNODIVERSIDADE  
LINGUAGEM E CÓDIGOS

**ANA PAULA DE JESUS DA SILVA**

FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DO CAMPO: A EFETIVAÇÃO DA PEDAGOGIA DA  
ALTERNÂNCIA COMO GARANTIA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
NO CAMPUS ALTAMIRA-PARÁ

**BRASIL NOVO**  
**PARÁ/2023**

**ANA PAULA DE JESUS DA SILVA**

**FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DO CAMPO: A EFETIVAÇÃO DA PEDAGOGIA DA  
ALTERNÂNCIA COMO GARANTIA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
NO CAMPUS ALTAMIRA-PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação do Campo, apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciada Educação do Campo com ênfase em Códigos e Linguagens pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Aparecida de Lourdes P. Andrade

**Brasil Novo - Pará  
2023**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

S586f Silva, Ana Paula de Jesus da.  
Formação para professores do campo: a efetivação da  
Pedagogia da Alternância como garantia da Licenciatura em  
Educação do Campo no Campus Altamira-PA / Ana Paula de Jesus  
da Silva, Aparecida de Lourdes Pedroso de Andrade . — 2023.  
30 f.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dra. Aparecida de Lourdes Pedroso de  
Andrade

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, Faculdade de  
Etnodiversidade, Altamira, 2023.

1. Educação do Campo. 2. Pedagogia da Alternância. 3.  
Formação. 4. Professores. I. Título.

CDD 370.19346

---

FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DO CAMPO: A EFETIVAÇÃO DA PEDAGOGIA DA  
ALTERNÂNCIA COMO GARANTIA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
NO CAMPUS ALTAMIRA-PARÁ

Elaborado por:

Ana Paula de Jesus da Silva

Requisito para obtenção do grau **Licenciatura em Educação  
do Campo – Linguagem e Códigos**

---

Orientadora: Profa. Dra. Aparecida de Lourdes Pedroso de  
Andrade

---

Profa. Dra. Alcione Meneses Sousa

---

Prof. Dr. Marcelo Pires Dias

# FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DO CAMPO: A EFETIVAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO GARANTIA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CAMPUS ALTAMIRA-PARÁ

## RESUMO

O presente trabalho apresenta o contexto histórico sobre a formação para professores, a Educação do Campo e a Licenciatura em Educação do Campo-Campus Altamira a partir de alguns relatos do Tempo Comunidade vivenciado pela autora do trabalho. Tem como objetivo compreender a formação para professores e as políticas públicas instituídas para a formação de professores do campo, tendo como parâmetro o curso Licenciatura em Educação do Campo-Linguagem e Códigos e apresentar minhas percepções na vivência nos Tempos Comunidade. A metodologia utilizada parte de uma revisão bibliográfica e de relatos de experiência da autora e estão relacionados com a Pedagogia da Alternância, metodologia que estrutura o curso. No que se refere às bibliografias foram utilizadas algumas obras de pesquisadores que discutem e problematizam as várias determinantes próprias da Educação do Campo com suas políticas, serão considerados portanto as investigações de: Rossato (2018), Molina & Sá (2020), Caldart & Molina (2004), entre outros. A justificativa para desenvolver o trabalho é a relação dos assuntos discorridos no curso de Licenciatura em Educação do Campo e a realidade observada durante os Tempos Comunidades. O tempo comunidade foi desenvolvido em três momentos e todos com alunos de Comunidades rurais, o primeiro foi desenvolvido na comunidade Santa Luzia com turmas do Ensino Fundamental Final, o segundo momento foi na Escola Brasil Novo na zona urbana com alunos vindo das comunidades rurais e o terceiro momento foi realizado na Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Brasil Novo. Todos os Tempos Comunidade foram investigadas aulas significativas e de acordo com a realidade. Como resultado da pesquisa podemos reconhecer que a UFPA é a universidade que tem contribuído significativamente para essa melhoria nesta região, e nesse espaço de tempo com duração de quatro anos, os professores proporcionaram formação de educadores que, possam reconhecer o currículo do Campo e desenvolver estratégias de aprendizagem diferenciadas.

**Palavra-chave:** Formação Docente; Professores; Educação do Campo; Pedagogia da Alternância.

## SUMÁRIO

|                                                                                 |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| INTRODUÇÃO .....                                                                | 6         |
| 1.FORMAÇÃO PARA PROFESSORES .....                                               | 7         |
| <u>1.1.EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</u>                                              | <u>13</u> |
| 1.2. LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....                                      | 15        |
| 2 LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO .....                                       | 18        |
| <u>2.1. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA .....</u>                                      | <u>20</u> |
| 2.2.ANÁLISE DA CONFIGURAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO ..... | 21        |
| 2.2.1.Práticas de Estágio na Escola Famílias Agrícolas(CFRs) .....              | 22        |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                      | 28        |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                        | <b>29</b> |

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como título: “Formação para Professores do Campo: a efetivação da Pedagogia da Alternância como garantia da Licenciatura em Educação do Campo no campus Altamira-Pará”. Esse tema surgiu a partir do momento que ingressei no curso de Licenciatura em Educação do Campo. A proposta é apresentar o curso e a importância dos professores na Comunidade Rural saber que possuem o direito de ter formação e assim viabilizar metodologias e ações diferentes que contemplem o interesse dos alunos.

Os cursos de Licenciatura do Campo devem possibilitar o diálogo entre os vários saberes, incentivando sempre com respeito, os saberes presentes em todas as culturas, seja a tradicional ou a técnica científica. Dessa forma, o conhecimento pela experiência deve ser reconhecido (MARTINS & ROCHA, 2013).

A justificativa pela qual desenvolvi esse tema, como trabalho de conclusão, foi por perceber nas vivências das escolas do campo, que a maioria dos professores não possuem formação superior e os poucos professores que tem formação superior, é em pedagogia. Assim a proposta do trabalho será desenvolvida no sentido de desvelar em parte porquê de ocorrer situações como estas presentes no sistema educacional e mais especificamente na região. As discussões aqui contidas serão desenvolvidas a partir de pesquisa bibliográfica e ao mesmo tempo considerando as vivências do Tempo Comunidade desenvolvidos nas Comunidades Rurais. Sendo que os Tempos Comunidades caracterizaram-se pela investigação envolvendo vários aspectos como da localidade onde está inserida a Escola-Campo. É denominada Escola –Campo a instituição educacional onde está localizada a comunidade de pertença do graduando, sendo que a pesquisa enfatiza as relações e estruturas físicas e pedagógicas presentes no chão da Escola; nas relações professor-aluno e análise da importância da linguagem e escrita no processo ensino-aprendizagem, não somente para os alunos, mas para a Comunidade Escolar.

A formação de professores da Educação do Campo é uma temática que tem sido tratada dentro das políticas públicas e tem apresentado propostas que podem ser inovadoras para a escola e para as relações sociais, visto que uma sociedade de classes, com interesses diferenciados, e compromisso com o trabalho no campo e com a Escola que interessa aos setores populares, é parte da disputa social para a conquista de uma sociedade mais justa.

O que todos almejam é uma educação escolar de qualidade para toda a população. Nesse contexto de ausência de uma educação de qualidade no campo, insere-se ainda a má formação de nossos professores. Contudo, mais do que saber da fragilidade da formação de

nossos professores, imbricada no contexto sociopolítico de nosso país, precisamos fortalecer o pensamento e discussões para a promoção de professores habilitados e com licenciatura para o campo, garantindo aos alunos aulas significativas que sejam explorados seus conhecimentos de acordo com a necessidade do meio em que vive. O objetivo principal deste trabalho é compreender a formação para professores e as políticas públicas instituídas para a formação de professores do campo, tendo como parâmetro o curso Licenciatura em Educação do Campo-Linguagem e Códigos e apresentar minhas percepções na vivência nos Tempos Comunidade.

O trabalho está dividido em dois momentos, sendo que o primeiro momento discorre sobre a Formação de Professores, com destaque no capítulo para breve histórico sobre a Educação do Campo e sua legislação. No segundo momento a Educação do Campo é parte da análise, destacando-se sua estrutura metodológica, com ênfase na Pedagogia da Alternância, Tempos Comunidade e Estágios Supervisionados.

## 1. FORMAÇÃO PARA PROFESSORES

A formação de professores é uma das temáticas que tem estado presente nas discussões sobre a educação escolar brasileira. Além da importância mundial que vem sendo atribuída à educação, como via de constituição de nacionalidades e de consolidação de ideários políticos econômicos, em termos nacionais o motivo desse destaque se prende também ao débito do país em relação a uma educação escolar de qualidade para toda a população.

Contudo, mais do que saber da fragilidade da formação de nossos professores, imbricada no contexto sociopolítico de nosso país, que de certa forma contribuiu muito para a má educação brasileira, é válido lembrar que no contexto histórico estão registradas algumas reivindicações; uma delas foi o marco inicial da carreira pedagógica de “professora” que no início do século XX, em uma sociedade com restrição ao trabalho da mulher e sua concentração apenas no espaço doméstico, limitava seu trabalho com relação aos homens..

Na época as mulheres não tinham oportunidade de exercer uma profissão fora de suas residências. O preconceito com relação ao trabalho feminino levava à compreensão de que elas deveriam ter função apenas no lar. As que lutavam e sobressaíam na sociedade na luta pelos direitos, conseguia emprego de professora, mas era muito difícil se sobrepôr ao imaginário do trabalho como masculino e como o que deveria sempre prevalecer. Em meio às lutas e diversidades sociais, as mulheres lutaram e conseguiram conquistas no trabalho

para além do espaço do lar e uma das carreiras mais valorizadas e aceita para elas era a de professora que na época somente os homens poderiam atuar Almeida (2018)

Neste sentido.

A escola normal padronizaria os comportamentos necessários ao ingresso do país na modernidade. Essas escolas, inicialmente organizadas para formar rapazes, foram aos poucos direcionadas para a formação profissional da mulher brasileira, até então restrita à esfera doméstica.[...]a profissionalização das mulheres no Brasil inicia-se com a inserção delas no magistério (p. 53)

Nas palavras de Almeida, (2018) a mulher tinha uma vida limitada quando se tratava de socialização fora de casa, não eram aceitáveis, as dificuldades de buscar sua liberdade de expressão eram negadas, por causa de uma política que não garantia o direito da visualização da imagem feminina. A educação era de acordo com as necessidades e a formação profissional não existia, a formação da época era resumida as necessidades de ser uma dona de casa, nesta visão, alguns conhecimentos básicos para ser esposa e mãe.

Com o passar dos anos a mulher ganha seu espaço na sociedade e é integrada na profissão de educadora, sendo uma das primeiras profissões que foi admitida pelo grupo feminino, por entender que a mulher é um ser mais afetivo e com a sensibilidade materna.

A história tem nos mostrado um caminho de lutas e de construção no processo de ensino-aprendizagem do Campo. O caminho percorrido teve o empenho de homens e mulheres que, no desejo de construir cidadania, utilizaram-se de metodologias adaptadas a cada época, sempre com o intuito de transmitir o conhecimento, construído no desejo de favorecer a adaptabilidade e a qualidade de vida dos seres humanos através da educação.

Isso quer dizer que a educação é relativa ao ato de ensinar, importa saber sobre a intenção que permite distinguir as atividades de ensino das outras não intencionais presentes no cotidiano. A intenção maior é a produção com a real aprendizagem, pois se as atitudes didáticas não levarem os alunos a adquirirem novos conhecimentos, competências e habilidades, não houve ensino (SAVIANI, 2009).

Ao aceitar a profissão de professor, tal profissional se realiza no momento em que vê os estudantes aprendendo, já que esta é a sua função social. Sua meta é ensinar até que aprendam. Avaliar para replanejar. Portanto, há uma dependência entre o ato de ensinar e aprender. Tal dependência vai repercutir no modo como os professores veem a sua profissão e, conseqüentemente, naquilo que realizam na sala de aula. Mas para o professor (a) ser um profissional qualificado é necessário a formação de qualidade.

A LDB determina desde 1996 que o professor (a) deve ter formação superior,mas ainda

existem profissionais que não realizaram suas graduações e estão em sala de aula apenas com o ensino médio, por força de exceções ainda presentes na legislação.

Quando falamos sobre a formação de professores, estamos falando de uma formação direcionada ao ensino superior e continuada, Saviani (2009) apresenta o contexto da formação de professores:

Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais. 2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo. 3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. 4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971). 5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996). 6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (p. 144)

Logo, Saviani (2009) apresenta alguns períodos que ficaram registrados sobre a formação para professores no Brasil, sendo seis momentos direcionados a melhoria da profissão pedagógica. Nesta perspectiva, a Escola Normal deixava falhas como: insuficiência do seu programa de estudo e pela carência de preparo prático dos seus alunos, então era preciso melhorar seu plano de estudos nas escolas.

Com a política de capacitação dos professores iniciadas no estado de São Paulo, e a partir de duas atitudes: enriquecimento dos conteúdos curriculares anteriores e ênfase nos exercícios práticos de ensino, cuja marca característica foi a criação da escola modelo anexa à Escola Normal, na verdade a principal inovação da reforma (SAVIANI, 2009).

A partir dessa nova escola e com o intuito de chamar a atenção, a política da época assumiu os custos de sua instalação centralizando o preparo dos novos professores nos exercícios práticos, os reformadores estavam assumindo o entendimento de que, sem assegurar de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática, não se estaria, em sentido próprio, formando professores para o bom desenvolvimento da educação (SAVIANI, 2009).

Mais tarde, e mediante a preocupação dos estados em reconhecer a necessidade de uma educação de qualidade, garantindo novas práticas para os professores, elaboram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no ano de 1996. Nesse período acontecem

muitos debates sobre a educação, tanto sobre a educação privada quanto a pública, sendo assim, as reformas do ensino normal foram iniciadas e este permaneceu como local de preparação dos professores do ensino obrigatório (1ª a 4ª séries), conservando-se o seu sistema dual.

Após a implantação do regime militar de 1964 e da Lei nº 5.692, de 1971 o modelo de formação de professores foi em grande parte descaracterizado. Esta lei reformou o ensino obrigatório que passou a denominar-se de primeiro grau, estendendo-o de quatro para oito anos, juntando o primário ao ginásio; implantou também a profissionalização compulsória no ensino de segundo grau, transformando a escola normal numa das habilitações profissionais deste nível de ensino. (SCHEIBE, 2008)

No ano de 1972 é regulamentado o magistério, um ensino médio que tinha o intuito de formar professores para a mão de obra qualificada nas escolas da época. É importante lembrar que o magistério era um curso para profissionalizar, ou seja, capacitar alunos em professores. Uma formação de docentes da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental tendo como finalidade básica, formar um professor com profunda consciência da realidade. O pensamento educacional oficial nesse período foi fortemente influenciado pela concepção tecnicista, inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, e na organização do processo como garantia da eficiência (SAVIANI, 2009)

Para Scheibe (2008) O magistério definiu o patamar mínimo para o exercício docente na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e prevalece essa formação até os dias de hoje, existe muitos municípios que o quadro de professores só contempla o magistério do nível médio, ainda hoje a lei garante professores concursados atuarem com essa qualificação.

Segundo Zanella (2011),

As deficiências da formação inicial de professores são destacadas após os primeiros anos de trabalho docente, quando, ao entrar em contato com a sala de aula e com os alunos, eles se descobrem em um mundo ao qual não estão preparados. Em vista disso, acabam sofrendo com o domínio de sala e com os métodos necessários para levar os alunos à construção do conhecimento, e acabam optando pela prática de transmissão de conteúdo, mais fácil e cômoda (p. 06)

Nesta afirmação da autora, podemos destacar a política pública do ano de 2011 onde o governo federal proporciona formação de nível superior aos professores que trabalham em escolas públicas, garantindo uma formação de qualidade, dando-lhes passe livre para universidades Federais e Estaduais.

Anterior a LDB/9394/96 a formação de todos os professores em nível superior era uma utopia norteadora, um desejo que a lei quer ver satisfeito e, assim sendo, não pode considerá-la meta a ser alcançada de maneira trivial. Hoje baseado na nova LDB, o sistemas de ensino e seus órgãos normativos deverão estimular e perseguir a causa da qualidade na educação – outro ditame constitucional - o que implica buscar e oferecer múltiplas oportunidades para formação docente. (BIZZO, 2003)

Nos dias atuais existem inúmeras Instituições que oferecem formação para professores, basta o interessado procurar esses recursos para o aprimoramento de suas habilidades, com licenciaturas presenciais ou à distância.

De acordo com Rech (2019):

Seja presencial ou à distância, a formação de professores é uma questão bastante discutida e pesquisada atualmente, principalmente no que se refere à construção do conhecimento docente. Alguns autores vêm defendendo a ideia de que a formação do professor se dá em múltiplas esferas e é constituída por vários saberes. Levar em consideração esses princípios, na concepção de alguns autores, implica reconhecer que não existe um momento estanque de formação, mas que ela vai sendo construída e reconstruída durante toda a trajetória profissional e também pessoal do professor. (p. 1)

A formação para um professor (a) quer seja à distância ou presencial, é só o início de uma caminhada, logo, se faz necessário que os professores construam os saberes docentes. O saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que está em constante construção, e é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. Tardif (2014) afirma que:

Dizer que o saber dos professores é temporal significa dizer inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente. Os inúmeros trabalhos dedicados a aprendizagem do ofício de professor colocam em evidência a tal imersão é necessariamente formadora, pois leva os futuros professores a adquirirem crenças, representações e certeza sobre a prática de o ofício de professore, bem como sobre o que é ser aluno. Em suma, antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar anterior. Além disso, muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, que ele persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transforma-lo nem muito menos abalá-lo (TARDIF, 2014, p. 17)

De acordo com Tardif, associada à compreensão da intrínseca articulação entre aprender a ensinar, estão as vivências diárias do professor (a) e a necessidade de buscar o

conhecimento para em seguida colocá-la em práticas, ou seja, ensinar, e a formação universitária ajuda em parte, mas se faz necessário que o professor (a) busque aprender a ensinar.

Ainda, Tardif (2014) afirma que os saberes dos professores não provêm de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional.

Então, devido a necessidade de repensar a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano, surgem as formações diferenciadas e com teorias que tendem adequar-se a cada curso, expressando a vontade de encontrarmos cursos de formação de professores uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelos professores em suas práticas cotidianas e a licenciatura (TARDIF, 2014).

Mediante a afirmação de Tardif (2014) de que os professores já têm conhecimentos do ser professor e a licenciatura é uma complementação, faz-se necessário falar sobre a formação para professores do campo. O Brasil é um país onde ainda existem professores sem formação em escolas do campo. Essa realidade é presente em todas as regiões do Brasil.

Nas últimas décadas, a discussão sobre a formação dos profissionais para atuar no magistério da educação básica esteve na agenda de vários movimentos e instituições que se comprometeram a repensá-la, especialmente no que se refere à sua valorização.

Essa questão torna-se ainda mais complexa se for considerada que os professores formados, mesmo aqueles com nível superior não têm sido preparados para lidar com as especificidades das escolas do campo, a exemplo das classes multisseriadas, configurando-se como um dos principais problemas da educação do campo, (BRASIL M. d., 2012).

No que se refere à formação do campo, Cerioli e Caldart (2009) afirmam que:

[...] os programas de formação de professores, incluindo os cursos de Magistério e os cursos superiores, não tratam das questões do campo, nem mesmo nas regiões em que grande parte dos futuros professores seguramente irá trabalhar neste contexto, ou se o fazem, é no sentido de reproduzir preconceitos e abordagens pejorativas; e que, por extensão inexistem materiais didáticos e pedagógicos que subsidiem práticas educativas vinculadas às questões específicas da realidade do campo. (p. 37)

Quando se trata sobre formação de professores para educação do campo, percebe-se que existem dificuldades em ter acesso a essa formação, mesmo que algumas universidades estaduais e federais tenham aderido ao Programa Nacional para a Educação na Reforma

Agrária(PRONERA), ainda é difícil o acesso a uma formação superior a todos os professores do campo. Sendo que muitos professores têm formação superior de pedagogia e de acordo com Caldart (2004) os cursos não têm trabalhado com a especificidade do campo, logo as aulas são descontextualizadas da realidade do campo.

Os saberes locais que se encontram dentro da comunidade e a formação de professores precisam caminhar juntos. Numa relação dialógica, a segunda não pode se sobrepor à primeira, reconhecendo que os saberes locais serão balizados pelo conhecimento científico, no qual o ensino não seria somente o da ciência acumulada,mas a experiência mediada pelo senso comum e a cultura. (SILVA, 2018)

No campo é o local onde se encontra mais professores em formação apropriada, pois ainda existe uma política de desvalorização das pessoas de comunidades camponesas. Muitos governantes, políticos, nas três esferas de goveno,apresentam e oferecem muito pouco a essas pessoas, ou seja, afirmam que qualquer profissional para o campo é o suficiente, não existindo uma política de valorização dacultura camponesa, mas essa realidade está sempre sendo questionada e cada vez mais precisamos de profissionais preparados para fazer a diferença nas comunidades.

### 1.1.EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo é uma modalidade educacional da Educação Básica que corrobora com o acesso obrigatório do direito ao público do campo.

Santos, (2020) afirma que:

A Educação do Campo é fruto de um debate consolidado na atualidade cujos sujeitos protagonistas são os camponeses, camponesas, educadores, educadoras e militantes de movimentos sociais comprometidos com uma educação voltada para a realidade campesina. Seu principal objetivo é garantir que a escola esteja profundamente ligada à realidade dos sujeitos, respeitando todos os tempos e espaços da vida. Ao pensar em um espaço educativo com esta identidade, busca-se levar em consideração que os trabalhadores do campo possuem o direito de estudar onde moram e de serem respeitados nas suas relações de produção, bem como no seu processo histórico. (SANTOS, 2020, p. 11)

A Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educativa para os assentamentos de reforma agrária, trabalhadores pobres do campo, trabalhadores sem-terra, sem trabalho, dispostos a reagir, a lutar, a se organizar contra situação em que se encontravam, ampliando o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo (CALDART, 2004).

É válido lembrar que essas pessoas citadas, também foram vítimas de injustiças por parte dos proprietários de terras que negavam os direitos sociais e trabalhistas de cidadãos do campo. Logo, influenciou a formação do conceito direcionados aqueles que vivem e trabalham no campo. Nesta perspectiva, a educação do campo surge a partir das lutas em prol de melhoria da educação para todas essas diversidades sociais.

Quem são esses povos do campo? Segundo Caldart e Molina são pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, assalariados rurais e outros grupos mais. (CALDART, 2004, p. 153)

Então, esses grupos socioidentitários citados por Caldart (2004) foram à luta, a partir dos movimentos sociais em prol de melhorias para as suas comunidades, o intuito das reivindicações era de contribuir para a conformação de uma concepção de educação que incorpore essa pluralidade de dimensões e funções formadoras. Defendem uma relação estreita entre a função educativa, diretiva e organizativa no perfil de educador; dão ênfase às didáticas não apenas escolares, de ensino, mas às estratégias e didáticas para a direção e consolidação da Reforma Agrária e dos Movimentos.

A partir das reivindicações das comunidades do campo, surge então a preocupação para debater as questões do campo, se formam então vários espaços de debate entre eles a II Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo em 2004, realizada em Luziânia-GO que trouxe posições e reflexões de grande valia para a discussão e o desenvolvimento dessa modalidade. A declaração final (Por uma Política Pública de Educação do Campo), traz indagações importantes como “Quem Somos”, “O que Defendemos” e o “Que Queremos”. Deixa claro, com efeito, quem são as pessoas, organizações e movimentos sociais que estão envolvidos na consolidação de um projeto de educação do campo, o que eles defendem e por que defendem, e finalmente, o que querem e o que acreditam que seja melhor para a educação do campo, lembrando que as transformações são vistas como direito dos camponeses e dever do Estado (RODRIGO, SOBRINHO, & BEZERRA, 2013)

Nessa conferência citada por Rodrigo, Carvalho & Bezerra (2013), houve muitos defensores que buscavam a melhoria para a Educação do Campo. Assim, o projeto de Educação do Campo visa desenvolver uma escola que seja em sua completude *do campo*, uma escola não apenas desenvolvida *no campo*, mas também que assuma as práticas sociais do campo, dos camponeses e de quem more e tenha seus vínculos e raízes ligadas a um Brasil rural para a realização de atos educativos. Uma educação que é do campo e dos camponeses deve ser obrigatoriamente construída através da coletividade, e não como sempre foi e ainda

vem sendo construída.

O sentido de educação para o campo reflete que a educação destinada para os sujeitos que moram no campo tenha sido uma educação construída por sujeitos de fora também, sem vínculos com o campo, e o que é mais grave, sem escutar o que os sujeitos do campo acreditam, ensinam, almejam e queiram no que se refere ao projeto de educação para seus filhos (RODRIGO, SOBRINHO, & BEZERRA, 2013).

Mediante a conferência, a educação do campo começa a pensar em ter políticas favoráveis, logo surge a formação dos professores educadores, também em alternância, a fim de que exercessem, no decorrer do ano, uma vivência real dos instrumentos da formação em alternância, seguindo os princípios da alternância, dividindo o curso em dois tempos: um denominado TC (Tempo Comunidade) e o outro TU (Tempo na Universidade), ora em sala de aula como aluno, recebendo conhecimentos adequados a Educação do Campo, ora nas comunidades trabalhando em sala de aula e proporcionando conhecimentos a partir das aulas assistidas. A formação do curso exige planejamento, organização e acompanhamento social do processo educativo básico do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária - PRONERA.

O PRONERA é um Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), tem a missão de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados. Atua como instrumento de democratização do conhecimento no campo, ao propor e apoiar projetos de educação que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. (CRUZ & FAGUNDES, 2019, p. 05)

O PRONERA tornou-se a expressão de um compromisso entre o Governo Federal, instituição de ensino e o movimento social e sindical de trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais. Seu objetivo é executar políticas de educação em todos os níveis nas áreas de Reforma Agrária (BRASIL, 2004).

Assim as lutas para a Educação do Campo tem seu reconhecimento no primeiro momento enquanto Movimento e se efetiva realmente a partir de políticas públicas garantidas na nova Constituição Federal com a LDB 9394/96.

## 1.2. LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Uma legislação surge a partir das necessidades e reivindicações de uma sociedade que busca melhorias para a convivência e valorização da sua cultura, logo, são válidos apresentar

os amparos da legislação brasileira para a Educação do Campo que foram conquistados a partir das lutas e união de algumas classes sociais que acreditaram na necessidade de mudança para a suas Comunidades do Campo.

Sendo assim, o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, constitui-se como uma referência importante na história da educação do campo, ao instituir a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, e também disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a Programas de Formação Inicial e Continuada.

Um marco na consolidação da Educação do Campo é a instituição do Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. O Decreto destaca os princípios da educação do campo, tais como o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos Movimentos Sociais do campo (BRASIL M. d., 2012, p. 05).

O Decreto também institui a Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC, criada em nov./2007), órgão colegiado cuja finalidade é auxiliar o Ministério da Educação na formulação, implementação e acompanhamento dessa política. Esta Comissão se constitui por representantes de todas as Secretarias do MEC, do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, do FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, da UNDIME, União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação, do CONSED – Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação e de movimentos sociais e sindicais do campo com representação nacional.

Por fim, a Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012 (conversão da MP 562/2012), encaminhada a partir do lançamento do Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo, que, dentre outros, altera o art. 8º da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, admitindo para efeito de distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas, com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas na educação do campo oferecida em instituições credenciadas que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância, observado o disposto em regulamento (BRASIL M. d., 2012, p. 06)

Assim as legislações citadas e as diretrizes curriculares dos cursos oficiais de formação, limita-se a formar professores para o ensino fundamental e médio ou para a educação escolar

de jovens e adultos. Essa concepção se limitam se aos processos escolares com ênfase no ensino-aprendizagem, secundarizando os processos educativos, de desenvolvimento pleno, social, intelectual, cultural, ético, identitário dos educandos.

Sobretudo, ignoram os processos de formação que acontecem no trabalho, na sobrevivência, nas resistências à opressão, na diversidade de lutas, ações e movimentos de libertação. Que profissionais formar para acompanhar esses processos formadores escolares e extraescolares mais plurais. (RODRIGO, SOBRINHO, & BEZERRA, 2013)

Na Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, Art. 2 e Parágrafo único afirma que: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL M. d., 2012)

Ainda sobre a resolução, no o Art. 5º tem-se que as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Parágrafo único. Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2004).

Mediante as novas políticas que satisfazem a Educação do Campo, Caldart afirma que:

A educação do campo, sua natureza está profundamente ligada ao destino do trabalho no campo e, conseqüentemente, ao destino das lutas sociais dos trabalhadores e da solução dos embates de projetos que constituem a dinâmica atual do campo brasileiro, da sociedade brasileira, do mundo sob a égide do capitalismo em que vivemos. E ainda que muitos não queiram, esta realidade exige posição (teoria sim, mas, sobretudo prática, política) de todos os que hoje afirmam trabalhar em nome da educação do campo (CALDART, 2004, p. 3).

De acordo com Caldart, a política para a educação existe por causa das lutas e reivindicações dos povos camponeses, também cabe dizer que a educação do campo é uma ferramenta conquistada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que visava ter uma educação comprometida com o campo, e logo garantir que seus filhos estejam no seu

espaço cultural.

## 2 LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

De acordo com Barreto (p. s.d), devido a Educação do Campo do Estado do Pará ser recente, é através dessa licenciatura que se deposita a confiança de melhorar a Educação do Campo. No entanto, a Educação do Campo não tem se configurado como uma educação para os sujeitos do campo em sua gênese, uma vez que se percebe uma educação sem contextualização da realidade das comunidades locais.

Entende-se que Escola do Campo é aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário dessa população. Econômica (CALDART, 2004)

Nesta perspectiva, surge a Licenciatura em Educação do Campo legitimada a partir do Programa Nacional de Formação de Professores do Campo-PRONACAMPO. Baseadas em tais políticas, 43 universidades aderem à Licenciatura do Campo, com o objetivo de contribuir com uma educação de qualidade para o campo.

Dessas Universidades que aderiram à Educação do Campo, destaca-se a Universidade Federal do Pará, que começa a plantar sementes, com grande responsabilidade. O curso contempla uma carga horária a distância e a outra presencial, característica da Pedagogia da Alternância, sendo o Tempo Universidade nos meses de janeiro e fevereiro/julho e agosto de tempo integral, e o Tempo Comunidade nos demais meses, sendo que os alunos desenvolvem atividades na Comunidade da qual faz parte. Para acompanhamento em data marcada, os professores encontram com os alunos em suas Comunidades.

A Licenciatura em Educação do Campo a Faculdade de Etnodiversidade-Campus Altamira é um curso presencial em regime de alternância, sendo a organização tempo/espaço distribuída em Tempo Universidade e Tempo Comunidade, este último acontece nas comunidades de origem dos discentes e/ou nos núcleos de alternância, definidos pelo Colegiado do Curso. Os grupos de Tempo Comunidade são formados de acordo com a composição das turmas e com a disponibilidade do corpo docente e de recursos financeiros. O planejamento das atividades segue um calendário proposto pelo curso e configurado pelo seu PPC-Proposta Pedagógico de Curso. é realizado pelo Colegiado de Curso e previsto no Calendário Acadêmico da Alternância 1.

O currículo proposto pela UFPA é todo voltado para a formação de professores para o campo, oferecendo conhecimentos diferenciados para trabalhar com a diversidade das Comunidades. Garantindo aos atuais ou futuros professores uma formação para o campo. O curso de Licenciatura em Educação do Campo oferece habilitações nas áreas de Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza, com currículo escolar adequado às disciplinas de formação.

Os Processos Seletivos para a Licenciatura em Educação do Campo são realizados especificamente com professores ou pessoas do campo, sendo avaliada em nível de conhecimento através de declaração de pertencimento como pessoa de comunidades. O curso de licenciatura ajuda o docente a desenvolver o seu trabalho em sala, assim Zanella (2011) descreve a importância do curso:

Os cursos de licenciatura têm a responsabilidade de desenvolver disciplinas que ajudem os graduandos a aprender e conhecer a parte prática da sala de aula, por isso a importância de que, nesses cursos, seja trabalhada a realidade educacional para que os futuros professores estejam preparados para construir o conhecimento junto com seus alunos, o que de fato não vem acontecendo. (p. 07)

De acordo com Zanella (2011), os cursos de licenciatura proporcionam habilidades ao professor (a) para desenvolver suas práticas em sala de aula e em relação às áreas afins e a partir das teorias, consegue construir conhecimentos no espaço onde trabalha.

A Licenciatura em Educação do Campo no município de Altamira começou a ser divulgado e inserido na UFPA no ano de 2012. Segundo Silva (2018):

A construção de uma licenciatura que tem como base a docência multidisciplinar, por área de conhecimento para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio do campo, já representa por si só um desafio para a academia, isto se acentua quando esta formação traz consigo a organização do trabalho pedagógico em alternância de tempos e espaços formativos (p. 90)

A Licenciatura da Educação do Campo do Campus de Altamira-PA tem como eixo da formação a docência, nessa concepção, inscreve-se no interior de um processo formativo e não numa visão reducionista de um conjunto de métodos e técnicas neutros, descolados de uma realidade histórica. Em seu sentido estrito, a docência é compreendida como processo baseado em princípios teórico metodológicos, ato intencional, vinculado às especificidades dos processos de ensino aprendizagem (SILVA, 2018)

Numa compreensão de que a iniciação à docência se constitui num entrelaçamento de práxis entre a Escola Básica e a Universidade como espaços formadores e de aproximação

dos estudantes do curso com os sujeitos e com o espaço de desenvolvimento de sua profissão. (SILVA, 2018)

## 2.1. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância desponta como uma alternativa que busca romper com a visão do campo como espaço do atraso e se apresenta como possibilidade de formação integral ao utilizar instrumentos pedagógicos que aliam educação e trabalho. A Pedagogia da Alternância foi intitulada como “uma nova educação para o meio rural” teve seus primeiros passos marcados na França e presente no Brasil desde o final dos anos 1960, tem como concepção a formação integral dos alternantes centrada em uma perspectiva libertadora dos sujeitos através do desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora de sua realidade. (SÁ, 2020)

Santos (2020, p. 172) pontua que, “o movimento de camponeses em torno de uma educação diferenciada para os seus filhos nasce na França, entre as duas guerras que abalaram o século XX”. A partir das experiências do movimento da Educação do Campo, com base nos fundamentos político epistemológicos da pedagogia dos movimentos sociais, foram incorporados novos princípios no processo de construção da metodologia da alternância.

Como proposta metodológica assume como principais características a alternância que é operacionalizada pela distribuição do tempo entre escola e comunidade; o internato, a convivência e a organização em pequenos grupos; e, a participação da família. A proposta de estudo para o tempo comunidade ganha centralidade uma vez que é considerado o instrumento fundamental da proposta pedagógica da alternância. Ele propicia as reflexões sobre a vida e a experiência de formação em desenvolvimento permitindo investigação sobre aspectos da realidade cotidiana do jovem na propriedade (SÁ, 2020).

No Brasil a Pedagogia da Alternância conquistou espaço na legislação educacional após quase 40 anos de presença no país. Inicialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 na qual é citada como uma das formas de organização escolar. Posteriormente, e com base no artigo 23 da referida LDB, a Pedagogia desenvolvida pelos CEFFAS foi reconhecida pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer CNE/CEB nº1/2006) e, no Decreto Presidencial nº7.352/2010 que reconhece a universalidade do direito à educação e a obrigatoriedade em promover intervenções que atentem para as especificidades necessárias ao cumprimento e garantia dessa universalidade, como a Pedagogia da Alternância propõe. (SÁ, 2020, p. 31)

A proposta da Pedagogia da Alternância deixa para trás uma pedagogia plana para ingressar numa pedagogia do espaço e do tempo. Os papéis exercidos não são mais aqueles da escola tradicional. O jovem em formação, o alternante, não é mais aluno da escola, mas um ator num determinado contexto de vida e num território, construtor da sua própria história. Sua família é convidada a participar de forma ativa de seu processo educacional.

No Brasil, as experiências que adotam a Pedagogia da Alternância chegaram, a priori, através de dois modelos denominados Escolas Familiar Rural) e Casas Familiares Rurais (CFR). A primeira oriunda da experiência italiana e a segunda advinda da experiência francesa. As EFA foram implantadas primeiramente no Estado do Espírito Santo, precisamente no ano de 1969.

A Pedagogia da Alternância permite que os conteúdos de ensino da Escola Família Agrícola sejam verdadeiramente vinculados ao meio de vida do aluno. A família, a propriedade não é apenas o lugar onde o aluno vai colocar em prática as suas experiências escolares, mas é o lugar onde o aluno vai incorporar ao seu trabalho as interrogações e as preocupações levantadas nas reflexões feitas na escola. A família ou o meio sócio profissional é reconhecido pela Pedagogia da Alternância também como locus de formação do aluno, é nela, a partir do trabalho no seu meio que emergem os questionamentos que necessitam de aprofundamento e pesquisa na escola. (FOERSTE & FESUS, 2014)

Enquanto modalidade de organização curricular, a alternância integrativa contribui, antes de tudo, para uma integração de fato entre teoria e prática na formação dos educandos, permitindo que a construção do conhecimento aconteça vinculada com as necessidades vivenciadas nas escolas e comunidades rurais de onde provêm os estudantes.

## 2.2. ANÁLISE DA CONFIGURAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao analisar como aluna a configuração do curso de Licenciatura em Educação do Campo, percebemos que o curso avança na perspectiva do currículo diferenciado e no próprio PSS dos alunos para ingressarem no curso. Nós alunos tivemos algumas dificuldades, mas mesmo em meio aos obstáculos conseguimos ingressar no curso.

Foram várias dificuldades encontradas durante esses quatro anos do curso, como estudar no mês de férias, ou seja, trabalhávamos na maioria do período e os demais estudávamos. O cansaço era visível, mas sabíamos que era por uma boa causa.

Outra dificuldade apresentada foi a dos discentes morarem em outras Comunidades

muito distantes. Essa extensão geográfica ainda tinha outros agravantes, como a participação limitada devido ao pouco acesso à internet e também a precariedade do transporte para locomoção, essas eram as dificuldades de alguns colegas.

No meu caso não enfrentei tais dificuldades, pois moro na cidade de Brasil Novo onde tínhamos as aulas. Mas em relação ao Tempo Comunidade foi bem complicado, pois trabalhava em uma comunidade e tinha que desenvolver as ações do estágio em outras comunidades rurais e o tempo era resumido.

Durante esse período tivemos uma pequena bolsa (financeira) para nos auxiliarem um Tempo Comunidade, um valor bem simbólico que contribuiu bastante na alimentação quando deslocamos para outras cidades, mas infelizmente foi só uma bolsa, ou seja, somente uma vez. Em meu ponto de vista seria bem interessante se todos os alunos recebessem um auxílio para que pudessem ajudá-los financeiramente neste percurso dos Tempos Comunidade e suas pesquisas, principalmente em nossa área Códigos e Linguagem .

Durante o curso as dificuldades foram muitas, cada dia era um degrau que tínhamos de nos esforçarmos para conseguir subir, os tropeços do nosso dia a dia chegavam, mas eram vencidos. No entanto, a acolhida nos Tempos Comunidades e Universidade dos docentes foram de grande valia e estimulavam os alunos a não desistirem e ver na Universidade um apoio positivo para não desanimarmos e alcançar a meta de conclusão do curso. Diante das dificuldades encontradas durante esse processo de aprendizagem, que foi bem árdua, enfrentamos muitos problemas, mas foi bastante gratificante

### 2.2.1. Práticas de Estágio na Escola Famílias Agrícolas (CFRs)

No início dos meus primeiros momentos do tempo comunidade foram feitos vários várias pesquisas com famílias e escola durante esse período foram feitos seis tempos comunidade cada um deles foram realizados em escolas. Primeiro tempo foram feitos na escola Santa Luzia no município de Brasil novo com turmas do sexto e sétimo ano ou seja eram escola turmas turmas multi séries foi feito com professor de língua portuguesa Benedito Marcelino Barbosa dentro desse nesse período trabalhei com gramática na escola com a turma do sexto e o sétimo um professor parceiro ajudou com todo material.

O primeiro contato com a escola nesse período esse primeiro momento foi possível observar com a diretora sobre o objetivo do estágio visitei as salas comida para a realização do projeto que seria a turma do sexto e sétimo ano já lá no segundo momento foi feita a apresentação aos alunos e como seria a forma de trabalhar com as crianças assim para trabalhar com o projeto apresentei uma obra de Vinícius de Moraes um poema em forma de música que seria música aquarela uma metodologia diferente apresentando a música com tema de uma

novela que envolve crianças como foi aquela novela Chiquititas que contribuiu para que os alunos participassem da obra literária desenvolvida de forma positiva essa atividade valendo salientar que é importante que o docente analise e execute junto com seus alunos considerando as subjetividade de cada um realizando um planejamento de forma que desenvolva as práticas pedagógicas da sala de aula.

As atividades foram realizadas organizadas para todo o grupo de alunos para que realizasse de forma coletiva mas cada aluno desenvolver suas atividades com os recursos didáticos oferecidos após a construção os seus próprios poemas escrito por eles mesmo incentivando os alunos a melhorar a escrita e a leitura cada professor ampliou o universo cultural das crianças através da cultura e a tradição de práticas.

O outro tempo comunidade com juntamente com estágio foram feitos na escola Brasil novo né colégio lá foi feito o estágio com a turma do oitavo ano com a professora também de língua portuguesa professora Shirley porém uma turma bastante grande tive por uma dificuldade enorme para controlar a turma devido a sala ser muito cheia com 40 alunos tinha turmas que tinha até mais de 40 anos com isso o momento de ministrar aula era bem agitada.

Nesse tempo comunidade o estágio da escola Brasil novo tive um apoio enorme da diretora e na época era a professora Donizete e a professora Shirley como eu já tinha ouvido falar também deu um suporte muito bom nesse período ela teve que se ausentar eu assumir a turma por alguns dias mas foi uma experiência única.

No estágio do médio também a gente teve um apoio muito bom foi na escola familiar rural trabalhava e estudava e os professores também ajudaram bastante trabalhamos artes dentro desse contexto trabalhamos com as máscaras né e fantasias realizamos oficinas de máscara juntamente com os alunos e foi um período bem cansativo mas gratificante .

No período do estágio na casa Familiar Rural foi algo que me trouxe uma experiência unica ,pois nesse período foi bom para o meu aprendizado e também valioso para os estudantes ,os alunos que foram estagiar juntamente comigo pôde ajudar também os alunos que ali estavam estudando .Nós tínhamos que contribuir com alimentos para ajudar nas merendas dos alunos .

Com esse estágio proporcionamos brincadeiras aulas educativas e dinâmicas fizemos o estágio ser algo diferenciados para os aluno ,pois eles ficavam a semana inteira no polo .

A pesquisa realizada durante o TC nas comunidades a qual desenvolvi os estágios foi realizada de acordo com o calendário acadêmico exigido do curso de Licenciatura em Educação do Campo-Faculdade de Etnodiversidade/Linguagem e Códigos da Universidade

Federal do Pará. E na sequência foi organizada mediante os princípios da pesquisa – ação no movimento dialético do conhecimento de ação- reflexão-ação.

Os estágios foram desenvolvidos em três momentos, sendo todos desenvolvidos em comunidades rurais, e classificados em Primeiro Tempo Comunidade, Segundo Tempo Comunidade, Terceiro Tempo Comunidade e Quarto Tempo Comunidade. No segundo momento, Quinto e Sexto Tempo Comunidade. Sétimo e Oitavo Tempo Comunidade.

O Tempo-Comunidade é realizado pelo estudante e compreende o tempo de estudo e de trabalho desenvolvido na comunidade e são realizados estudos e pesquisas que levam a uma reflexão teórica prática das questões pertinentes ao campo para subsidiar as intervenções práticas. As atividades são orientadas e acompanhadas por professores (as) do curso de educação do campo e se encontram em datas marcadas para a culminância do Tempo Comunidade.

O Tempo-Comunidade é o período em que o estudante permanece em seu espaço sócio profissional, cultural, e desenvolve suas atividades profissionais, mediante um plano de estudo, com instrumentos pedagógicos da alternância; portanto, período de estudo no Tempo-Comunidade é momento de observar, mas também de implementar ações individuais e coletivas (ROSSATO, 2018)

A produção do conhecimento derivado da alternância no TC permite responder de modo mais aproximado às necessidades coletivas das realidades locais vividas pelos educandos. Busca-se estabelecer uma relação transdisciplinar entre os diferentes tipos e modos de conhecimento que se apresenta no TC, sendo articulados à medida que se define espaço de reflexão e ação para onde convergem conhecimentos teórico-científicos e conhecimentos produzidos na experiência vivida dos sujeitos do campo.

O Tempo Comunidade tem por objetivo levar a conhecer o contexto escolar da educação básica por meio da inserção do estagiário naquele universo, primeiro observando na prática tudo que foi aprendido no curso e, durante as aulas, relacionando a teoria e a prática no desenvolvimento de projetos didáticos que levem a um melhor aprendizado. Pelo fato de nos fazer perceber a realidade da escola, a experiência de Estágio é fundamental em nosso processo de aprendizagem profissional. Assim, o estágio é um processo de aprendizado indispensável para a formação de um bom professor (ROSSATO, 2018)

No primeiro, segundo, terceiro e quarto tempo comunidade foi desenvolvido na comunidade Santa Luzia pertencente ao município de Brasil Novo Pará, está situada na vicinal da 10, no km 30. É uma comunidade pequena que tem escolas com salas de multisseriadas. O nome da escola é Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Luzia.

Neste campo de desenvolvimento do Tempo Comunidade e estágio contemplou uma relação de observação, participação e regência em turmas do 6º, 7º, 8º e 9º ano do fundamental, os quatro anos juntos; uma turma de multisseriada. As disciplinas trabalhadas foram Língua Portuguesa, Literatura e Artes. O direcionamento do presente estágio foi trabalhar com a importância da leitura em diferentes gêneros textuais, produção de texto e o conhecimento da literatura, levando a eles o conhecimento de poesia. Oferecendo oportunidades aos discentes de descrever a realidade local a partir da produção de textos e poesia.

A comunidade onde está situada a escola é pequena e tem poucos recursos para o crescimento da economia, mas algumas das famílias que moram na comunidade e tem um pedaço de chácara e trabalham com a Agricultura Familiar e as que têm mais recursos tem sua renda econômica proveniente da pecuária.

Rech (2019) afirma que Agricultura familiar produz 70% dos alimentos consumidos por brasileiro. Sendo a principal responsável pela comida que chega às mesas das famílias brasileiras, a agricultura familiar responde por cerca de 70% dos alimentos consumidos em todo o País. O pequeno agricultor ocupa hoje papel decisivo na cadeia produtiva que abastece o mercado brasileiro: mandioca (87%), feijão (70%), carne suína (59%), leite (58%), carne de aves (50%) e milho (46%) são alguns grupos de alimentos com forte presença da agricultura familiar na produção.

Considerando os dados apresentados por Rech, e mediante a convivência na comunidade, presenciei a produção da Agricultura familiar da comunidade que é vendida na cidade vizinha, em especial na feira da cidade de Altamira e nos comércios do município de Brasil Novo.

O quinto e sexto tempo comunidade foi realizado na escola Municipal de ensino Fundamental Brasil Novo – Pará. Sendo que a escola é uma herança da época da colonização do município, quando o governo Federal implantou uma política de colonização da região. No ano de 1970 o Governo Federal iniciou um grande projeto de colonização e reforma agrária, enviando muitas famílias, principalmente nordestinas, para a Região Norte. O lema do projeto era: Terra sem homens para homens sem terra e integrar para não entregar. Neste contexto, em 1971, Brasil Novo era apenas uma agrovila pertencente ao PIC-ALTAMIRA (Projeto Integrado de Colonização) com 48 (quarenta e oito) casas. Nem seu nome era Brasil Novo: era Agrovila - KM 46.

No ano de 1972, Brasil Novo tornou-se uma Agropólis, ou seja, um centro urbano agroindustrial, cultural e administrativo com a finalidade de apoiar a integração social dos colonos. Foi neste ano que o Instituto Brasileiro de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) trouxe o PIC para agrovila km 46, planejou e executou a construção da Agrópolis. Uma das

obras construídas nesta época foi a Escola Estadual de 1º Grau Brasil Novo.

Nesta época a escola funcionava em regime regular de 1ª a 4ª série e a partir de 1973 foi implantado de forma gradativa o ensino nos níveis de 5ª a 8ª séries, e quem exercia a função de professor eram os (as) filhos (as) de agricultores da região. Com o passar dos anos a escola foi emancipada e direcionou a responsabilidade ao Município, então a escola foi nomeada de Escola Municipal de Ensino Fundamental Brasil Novo.

A escola é referência para a cidade, atende alunos nos três períodos uma boa parte dos alunos são de comunidades rurais que se deslocam de carro até a cidade para estudar. O currículo da escola é igual a todas as demais escolas do fundamental, não tem nenhuma política de educação voltada para o campo. Todos os professores que trabalham na escola têm formação superior

A economia do município é baseada na agricultura, agropecuária, supermercados, lojinhas, pequenos comércios e contratos oferecido pela prefeitura. Até o momento não foi implantada nenhuma política de valorização da educação rural, as escolas existentes na área rural são todas com salas multisseriadas.

O Tempo comunidade e o Estágio Supervisionado foram desenvolvidos a partir da observação do espaço físico, metodologia aplicada pelo professor da disciplina de Língua Portuguesa e regências com turmas de sétimo e oitavo ano. Na oportunidade observei o espaço físico; um espaço amplo e com acessibilidades, adequado para cadeirantes. No momento e em conversa com a coordenadora pedagógica perguntei se em algum momento a escola tem desenvolvido algum projeto de valorização dos alunos que moram nas comunidades rurais e que estudam lá. A mesma respondeu: não existe, trabalhamos com assunto das matrizes voltadas para a cidade, mesmo que temos um número de 35% de alunos das comunidades rurais, não é necessário estar trabalhando nessa área. Então, percebi que a educação do campo não existe em nenhum momento, mas acredito que a partir da formação de duas turmas em Educação do Campo, a educação do município terá novos olhares e mudará o processo de ensino aprendizagem nas comunidades, uma vez que a UFPA preparou mais de trinta professores para olhar diferente essa diversidade do campo, no município de Brasil Novo – Pará.

O sétimo e oitavo Tempo-Comunidade do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Linguagem e Códigos, da Universidade Federal do Pará/Campus de Altamira, corresponderam ao Estágio Supervisionado III e IV, foi realizado na Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Brasil Novo. A CRF- Casa Familiar Rural, está localizada no

travessão da 14, zona rural de Brasil Novo Pará.

No tempo comunidade teve a oportunidade de conhecer e o trabalho pedagógico, o currículo e realidade do ensino da CFR. As atividades de observação e regência de classes foram desenvolvidas no mês de outubro de 2018 na CFR- Casa Familiar Rural de Brasil Novo, com as turmas do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio. A escola atende alunos do fundamental ao ensino médio, mas as turmas são formadas com multisseriadas, com tempo integral com duração de quinze dias em regime de internato, a partir desses quinze dias eles voltam para suas famílias. Os alunos que estudam na CFR são alunos de comunidades rurais e que prezam por um estudo baseado em temas geradores voltados para o conhecimento e valorização da agricultura.

Essa escola nasceu da necessidade dos filhos de agricultor terem uma educação que explorasse as técnicas agrícolas alternativas, voltadas para a diversificação de culturas e produção, tendo como princípios a preservação ambiental, a contenção de desmatamentos, o desenvolvimento e fortalecimento da agricultura familiar, com uma formação multidimensional, ou seja, atingir concretamente o jovem, sua família e sua comunidade, com acesso a uma educação adequada à realidade local e incentivá-lo quanto a sua permanência na produção familiar.

A instituição CFR - Casa Familiar Rural de Brasil Novo trabalha com a pedagogia da alternância e tem uma proposta de trabalho baseado no currículo escolar do estado, mas com adequações a realidade de uma escola agrícola, pois o seu público discente são alunos de comunidades rurais. O processo de ensino aprendizagem é para áreas rurais, imprimindo significado a partir dos conhecimentos escolares, para que possa refletir suas habilidades em seu espaço familiar, sendo um reprodutor de conhecimentos e melhorias para a agricultura da família.

Na pedagogia da alternância difundida pelas CFRs há uma valorização dos saberes construídos nas práticas sociais, pois utiliza em seus processos de aprendizagem situações vividas, pelos jovens, encontradas e observadas em seu meio, em vez de simples aplicação na prática das aulas, como acontece nas escolas tradicionais.

O principal objetivo da Pedagogia da Alternância é de fazer com que cada ator do meio produza seu conhecimento, ele e seu ambiente criam vínculos de reciprocidade co-formativa. O que beneficia todos os demais atores do seu meio profissional na construção de uma sociedade de aprendizagem. Alternando entre momentos de ação e reflexão, consigo mesmo e com os outros e as coisas (FROSSARD, 2018)

Nesta visão de Frossard (2018), a pedagogia da alternância da CRF de Brasil Novo é dividida em dois tempos um tempo na escola, para se conectar de forma viva e continua com o outro tempo, e o tempo fora dela que é no ambiente familiar.

O campo como espaço que tem suas particularidades e que ao mesmo tempo é um campo de possibilidades de relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, confere a educação do campo o papel de fomentar reflexões que acumulam força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo, sobre a visão tradicional do Jeca Tatu do campo como lugar de atraso. A educação do campo indica uma nova reflexão sobre um novo modelo de desenvolvimento e o papel do campo nele.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias atuais, falar do processo de formação para professor é fácil, pois atrás dessas melhorias existiu e existem grandes batalhas de pessoas identificadas como camponeses, Ongs, universidades, movimentos sociais e tantas outras instituições existentes, que não mediram esforços para que hoje possamos falar de mudanças para o campo, ainda não chegamos ao ponto que deveria, mas conseguimos alçar voo, e a Licenciatura em Educação do Campo da Faculdade de Etnodiversidade é uma prova concreta de que o olhar para o Campo pode mudar, pode ser diferente. Pode-se pensar na Educação do Campo para o Campo e através das licenciaturas oferecidas, temos a oportunidade de contribuir para a mudança.

A UFPA é a universidade que tem contribuído significadamente para essa melhoria nesta região, e nesse espaço de tempo com duração de quatro anos, os professores proporcionaram formação de educadores que, possam reconhecer o currículo do Campo e desenvolver estratégias de aprendizagem diferenciadas, seja via participação em Projetos de Pesquisa, Extensão e Ensino, seja na interação e trocas de saberes com as Comunidades, com os estudantes, com as SEMEDs e outros órgãos com poder de decisão naquilo que na região é mais importante: uma Educação para os povos do Campo e mais especificamente para os povos da Amazônia.

A UFPA no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, oportunizou-me experiências junto às Escolas do Campo em Tempo Comunidade e Estágio, construindo uma visão diferenciada da verdadeira Educação para o Campo, com contexto baseado na vida do homem do campo. As experiências vivenciadas junto aos espaços formativos do campo, possibilitou aprendizagens participativas e significativas para a minha vida pessoal e profissional.

Os Tempos Comunidade proporcionaram-me conhecer melhor as pessoas da Comunidade, dando-me oportunidade de vivenciar quatro estágios, os primeirosestágios foram desenvolvidos em uma Comunidade onde vivi muitos anos da minha vida, e os outros em escolas diferenciadas, mas todos foram importantes e favoreceu grandemente o meu crescimento em todas as dimensões.

É importante lembrar que o curso é resultado de grandes lutas de docentes e discentes, que conseguiram abrir seus espaços, para que os vários conhecimentos e as várias vozes aqui presentes fossem legitimados, e chegassem a um grau de qualidade tendo as populações regionais como protagonistas de uma nova forma de olhar e ver o ecossistema educacional, considerando as necessidades das populações amazônicas através das concepções do conhecimento que são inerentes ao tecido social presente na região.

## REFERÊNCIAS

**ALMEIDA, Vasni.. *História da Educação e Métodos de Aprendizagem em Ensino de História*. Palmas: EDUFT. Ano 2018**

**BARRETO, Elba Siqueira de Sá. . *Políticas d eformação docente para a educação básica no Brasil embates contemporâneos* , pp. 679-701.(s.d)**

**BIZZO, Nelio Marco Vincenzo. *Consulta tendo em vista a situação formativo dos professores dos anos iniciais do Esino Fundamental eda Educação Infantil*. Bahia. Ano 2003 .**

**BRASIL. *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA*. Acesso em abril de 2004**

**BRASIL, M. d.. *Diretrizes operacionais para a escola do campo : Resoluções CNE - CENE, N, 1, de 3 de Abril de 2012*. Brasília: MEC. ano 2012**

**CALDART, Roseli Salette. MOLINA, Mônica Castagna *Por uma educação do campo* . Petrópolis : : vozes .ano 2004**

**CRUZ, Fernanda Mara, & FAGUNDES, Marício César Vitória. *Educação no campo e seu desenvolvimento* . Paraná: Universidade Federal do Paraná. 2019**

**BRASIL MEC. .. (2002). *Secretaria de Educação Continuada ,Alfabetização, Diversidade e Inclusão .Educação do Campo : marcos normativos ,Secretária de Educação Continuada ,Alfabetização e Diversidade e Inclusão,.* Brasília: SECADI. ano 2002**

**FOERSTE, E., & FESUS, J. *Escolas Família Agrícola :Um projeto de Educação***

***Específico do Campo. (2014)***

**FROSSARD, A. C.. *Conhecendo a pedagogia da alternância : contextualização ,quetão e prática* . Novo Friburgo: Fross.ano 2018**

**LOPES, Dilmar Luiz, & SILVA, Claudete dos Santos da.. *A formação de professores na educação quilombola e seus desafios conteporâneos* . Rio de Janeiro.ano 2018**

**MARTINS, Aracy Alves., & ROCHA, Maria Isabel Antunes.. *Educação do campo:Desafios para a formação de preofessores* . Autentica .ano 2013**

**RECH, Rose Aparecida Colognese. *Formação de professores .Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Murici UFVJM Coordenação de Processos Seletivos COPESE Processo Seletivo para Cursos de Lenciatura em Educação do Campo*.ano 2019**

**RODRIGO, Capelle Suess, SOBRINHO, Hugo de Carvalho, & BEZERRA, Rafael Gonçalves . *Educação no campo : Desafios e perspectivas de uma escola do campo*. Distrito Federal: 2013.**

**ROSSATO, Maiquel Ivan . *Residência na UFSM*. Rio de Janeiro.ano 2018**

**SÁ, Lais Mourão; MOLINA, Mônica Castagna. *Licenciatura em Educação do campo : Registro e reflexões a partir das experiência piloto*. UFMG,UnB;UFBA E UFS: Autêntica .ano 2020**

**SANTOS, Arlete Ramos dos, SILVA, Giovani de Jesus; OLIVEIRA,Júlia Maria de; COELHO, Lívia Andrade. *Educação do campo : política e práticas*. UESC.ano 2020**

**SAVIANI, Dermeval. *Formação de professores : aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. ano 2009**

**SCHEIBE, Leda.. *Formação de professores no Brasil e herança histórica* . Brasilia: Revistas Retratos da Escola .ano 2008**

**SILVA, Maria do Socorro. *Tecendo saberes e prática no aprender docente do campo: olhares ,diálogo e interações* . Diversidade.ano 2018**

**SOUZA, Patrícia Cristina. *A educação do campo* . Petrópolis ,RJ .: Vozes .ano 2014**

**TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional* . Petrópolis .: vozes .ano 2014**

**ZANELLA, Camila. *As difulculdades Didática dos Professores Iniciantes e os Programas de Formação Inicial e Continuada para Docentes* . São Paulo: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História -ANPUH.ano 2011**