



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA
FACULDADE DE ETNODIVERSIDADE
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**



**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DO
CAMPO: UM RELATO**

João Batista Amaro da Cruz

ALTAMIRA/PARÁ
Janeiro de 2025

JOÃO BATISTA AMARO DA CRUZ

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DO
CAMPO: UM RELATO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará/Campus de Altamira, como requisito final para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo, sob orientação da Professora Raquel Lopes.

ALTAMIRA/PARÁ

Janeiro de 2025

**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)**

C955e Cruz, João Batista Amaro da.
Experiências de aprendizagem profissional na educação do
campo: um relato / João Batista Amaro da Cruz. — 2025.
21 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Raquel da Silva Lopes
Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do
Pará, Campus Universitário de Altamira, Faculdade de
Etnodiversidade, Altamira, 2025.

1. Pedagogia da alternância. 2. Ensino de língua
portuguesa. 3. Educação linguística. I. Título.

CDD 410

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	4
1. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM RELATO	6
2. SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	9
3. EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA DO CAMPO: ENTRE EVENTOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO	11
4. O PROFESSOR EM FORMAÇÃO: POR UMA OUTRA DIDÁTICA DA LÍNGUA/LINGUAGEM	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS	18
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	20

RESUMO

Este trabalho é um relato de experiência de aprendizagem profissional no campo da docência, tanto no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, quanto no contexto do Estágio Supervisionado obrigatório no ensino médio, do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Linguagens e Códigos, da Universidade Federal do Pará/Campus de Altamira, que foi realizado na Escola Comunitária Casa Familiar Rural Dorothy Stang, em Anapu/PA. A experiência de estágio aqui relatada ocorreu com turmas do Ensino Médio, seus objetivos foram promover a compreensão sobre o principal meio de ingressar no ensino superior, informar quais os cursos ofertados pela UFPA e reafirmar a importância da Língua Portuguesa neste processo. O uso do filme “Saneamento Básico” e a participação na campanha Setembro Amarelo foram estratégias essenciais usadas para estimular reflexões e produções de textos. O estágio também proporcionou um olhar crítico sobre a gestão democrática das CFR's, destacando a necessidade de parcerias e metodologias que valorizem os saberes do campo. Esta vivência reafirma a Pedagogia da Alternância como um caminho transformador na educação do campo, conectando teoria e prática e contribuindo para a formação cidadã dos estudantes.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância; Ensino de Língua Portuguesa; Educação linguística.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste trabalho apresento um relato de minhas experiências como professor em formação, tanto no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), quanto no contexto do último Estágio Supervisionado obrigatório do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Linguagens e Códigos, da Universidade Federal do Pará/Campus de Altamira. Destaco, entre outros aspectos, o desafio de, sem ignorar o legado da experiência de professores mais experientes, repensar o escopo do trabalho pedagógico com a língua portuguesa e experimentar novas metodologias de ensino, que levem em consideração a realidade dos alunos do campo, respeitando suas especificidades de vida neste contexto.

O último Estágio Supervisionado foi executado através de um projeto didático em que busquei desenvolver oficinas preparatórias para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), na Escola Comunitária Casa Familiar Rural (CFR) Dorothy Stang, localizada no município de Anapu/PA, na rodovia Transamazônica BR 230, a qual assume a Pedagogia da Alternância como princípio filosófico e metodológico. De acordo com os pressupostos desta abordagem, os alunos passam 15 dias na CFR em estudos de período integral e 15 dias em suas casas desenvolvendo conhecimentos escolares agropecuários na propriedade da família ou em suas comunidades.

A experiência de Estágio aqui relatada ocorreu com turmas do Ensino Médio do 1º ano até o 3º ano; seu objetivo principal, conforme projeto didático já referido, foi promover a compreensão sobre o principal meio de ingressar no ensino superior, informando quais os cursos ofertados pela UFPA no campus de Altamira e reafirmando a importância da Língua Portuguesa neste processo. A metodologia adotada consistiu na realização de oficinas, com atividades práticas, incluindo a exercícios de interpretação e produção de textos, com foco na elaboração de redações (texto dissertativo-argumentativo), análise de exames anteriores do Enem, com ênfase em atividades de análise linguística: uso de sinais de pontuação, função de pronomes demonstrativos, uso de conectivos, concordância verbal e nominal.

A Pedagogia da Alternância também foi crucial para conectar os conhecimentos teóricos às experiências dos alunos, seus modos de vida e práticas tradicionais, pois não se tratava apenas de preparar esses jovens tecnicamente para um exame nacional, mas de fazê-los compreender que o domínio da Língua Portuguesa, as habilidades de argumentar e de interpretar textos são ferramentas para expressar e defender suas histórias e suas comunidades. Algo que ficou muito evidente de maneira até descontraída através do filme “Saneamento Básico”, a partir do qual orientei os estudantes a realizarem produções textuais.

Por estarmos no mês de setembro, quando acontece a campanha Setembro Amarelo, alusiva à prevenção ao suicídio, os alunos participaram de uma palestra sobre “Suicídio”, feita por profissionais da saúde, que também possibilitou reflexões e produções textuais posteriores. Outro aspecto positivo observado foi sobre a importância da Pedagogia da Alternância em oferecer uma formação que leva em consideração os modos de vida tradicionais, por reforçar a relevância de uma abordagem pedagógica crítica e reflexiva, que ultrapasse o ensino técnico e leve em conta as características dos estudantes.

O estágio ainda me permitiu um novo entendimento sobre o potencial das CFR's, evidenciando que uma gestão democrática favorece uma administração eficaz e boas parcerias podem ser fundamentais para o êxito dessas escolas, diferentemente da minha experiência negativa como aluno desistente de uma CFR. O estágio me propiciou ainda outras reflexões sobre meu papel como futuro professor, no qual vejo a Pedagogia da Alternância não apenas como uma metodologia eficaz, mas como um verdadeiro caminho para transformar realidades, fortalecendo a conexão entre os conhecimentos acadêmicos, as práticas e os saberes do campo.

1. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM RELATO

O curso de Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens e Códigos, do qual sou concluinte, enquanto um Programa de Graduação Especial (PEG) objetiva a formação de educadores para atuarem na Educação Básica do Campo em parceria com instituições que desenvolvam modalidades de formação e de assistência técnica e extensão rural. Neste sentido, propõe-se a atender a uma demanda das populações do campo, que historicamente lutam por uma educação gratuita, diferenciada e de qualidade, que respeite as especificidades da vida neste contexto. O curso tem como metodologia a Pedagogia da Alternância, desta forma a proposta do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é conhecer a comunidade de cada discente e a escola-campo onde serão efetivadas as atividades de pesquisa e de aprendizagem profissional dos alunos do curso.

Visando operacionalizar esse pressuposto da formação, o PPC deste Curso prevê a reinserção orientada dos estudantes em suas comunidades de origem desde o primeiro período letivo, quando começam a realizar as pesquisas de Tempo-comunidade. Essas experiências de pesquisa e seus respectivos registros possibilitam a criação de um mapa regional que expressa uma espécie de radiografia de como está a educação ofertada às populações do campo, pois os discentes são diversos e pertencem a comunidades distintas. Os relatórios trazem uma imagem muito reveladora da realidade vivenciada na região, identificando pontos de fragilidade e apontando caminhos para possíveis intervenções dos próprios ingressos no curso.

Nos três primeiros períodos, foram realizadas pesquisas de tempo-comunidade (TC) nas comunidades de pertencimento dos estudantes e nas escolas aí existentes, cada qual com seus respectivos objetivos. No primeiro TC o objetivo geral era iniciar uma investigação acerca do território em que a educação básica do campo se dá, cujo foco foi a comunidade e as famílias a quem a escola se destina, visando conhecer aspectos de sua realidade sócio-histórica, cultural e econômica. Já o segundo TC dava sequência a essa investigação, mas agora no espaço escolar, indagando acerca das condições de trabalho dos professores, das práticas curriculares que orientam o trabalho pedagógico, das ausências ou presenças de características dos modos de vida tradicionais no currículo escolar.

O terceiro TC levou os estudantes a observar a realidade de ensino e aprendizagem já em sua área de formação (ou “Ênfase”), no meu caso fui investigar acerca das situações de ensino na

área específica de Linguagem. Tendo como foco os sujeitos diretamente envolvidos no processo pedagógico: professores/as e alunos/as; focando na relação didática cotidiana em que ambos vivenciam o trabalho pedagógico com o saber por meio da disciplina de Língua Portuguesa.

Encerrando esse primeiro ciclo, no IV TC vivenciamos uma experiência diferente, não mais de pesquisa propriamente dita, mas de restituição de parte dos resultados obtidos nos três momentos (TC's I, II e III), por meio de seminário na comunidade, no qual almejou-se também explicar os dados relacionando-os a fatos e fazer uma reflexão acerca das orientações legais curriculares para a educação do campo, onde os participantes avaliaram situações, argumentaram e divergiram quanto à interpretação de algumas ideias.

No período letivo seguinte, dando continuidade aos TC's, começaram os Estágios Supervisionados, sendo o primeiro e o segundo no ensino fundamental, que realizei na escola da minha própria comunidade. Quando chegou o momento de estagiar no ensino médio (Estágios III e IV), devido à falta de escolas e à precária oferta do Ensino Médio no campo no município de Brasil Novo/PA, as atividades foram realizadas na Escola Comunitária Casa Familiar Rural Dorothy Stang, localizada no município de Anapu/PA, na rodovia Transamazônica BR 230.

Como já informado, na Pedagogia da Alternância os alunos dividem parte do tempo letivo na escola (15 dias residindo na CFR em período integral), e parte em suas casas (mais 15 dias) desenvolvendo os conhecimentos técnico-agropecuários aprendidos no tempo-escola, na propriedade da família ou em suas comunidades, além de levarem para casa um tema gerador que será a base de estudo da próxima alternância, conectando o aprendizado às experiências práticas que vivenciam no campo, pois, como nos lembra Arroyo (2004),

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, adolescentes, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo” (Arroyo 2004, p. 14 apud Arroyo; Caldart; Molina, 2004).

A Pedagogia da Alternância, vivida na Escola Comunitária Casa Familiar Rural Dorothy Stang, reflete essa ideia de Arroyo. O ensino se constrói não apenas em sala de aula, mas também quando os alunos retornam para suas comunidades, levando os conhecimentos aprendidos e relacionando-os a suas realidades familiares e comunitárias. Tornando o campo o ponto central no

processo educativo, reconhecendo que as práticas e saberes locais são fundamentais na formação desses jovens.

Ao longo deste estágio mantive meu principal objetivo como educador, proporcionar uma experiência de aprendizagem enriquecedora, estimulante e inclusiva para todos os alunos. Acreditando firmemente na importância do domínio da língua materna e no poder da comunicação efetiva como ferramentas essenciais para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Foi satisfatório ver como as CFR's se aproximam de um ideal de escola, longe de um currículo urbanocêntrico, buscando valorizar a realidade de vida dos alunos, abrindo-lhes as portas do conhecimento a partir das suas próprias vivências. Nas oficinas preparatórios para o Enem, essa conexão se mostrou fundamental, pois não se tratava apenas de preparar os alunos tecnicamente para um exame de seleção, mas de fazê-los compreender que o domínio da Língua Portuguesa, a habilidade de argumentar, interpretar textos eram ferramentas para expressar e defender, suas histórias e suas comunidades.

O convívio entre os alunos diante da heterogeneidade, se mostrou harmônico. Pude observar um clima de companheirismo e respeito recíproco, devido à convivência integral na CFR. Algo que me fez refletir sobre como a convivência amigável muitas vezes se torna o ponto principal no processo de ensino e aprendizagem. A relação entre os docentes da CFR também se mostrou bastante positiva, mostrando uma equipe comprometida em proporcionar um ambiente educacional acolhedor e eficiente. O apoio da professora titular de Língua Portuguesa também se mostrou essencial, contribuindo para uma construção de ensino aprendizagem enriquecedor.

Apesar de estar em uma escola nova, os problemas eram praticamente os mesmos, como a falta de materiais pedagógicos e falta de comprometimento de alguns alunos, a teoria nos fornecendo ideias e modelos abstratos de ensino, mas sendo frustrada pelos desafios reais da sala de aula. Assim a prática docente tem nos trazido à tona as necessidades e características dos alunos, levando-nos a fazer os necessários ajustes e adaptações nas abordagens pedagógicas.

Em comparação com estágios anteriores em escolas públicas regulares, os alunos da CFR se mostraram mais dispostos a aprender e realizar as atividades propostas. Durante o estágio adotei uma metodologia com diferentes estratégias de ensino, como uma pequena palestra sobre o que seria o Enem, quais os cursos ofertados na UFPA Campus de Altamira, entre outros pontos, com intuito de informar a qual finalidade serve o Enem e como se ingressa em um curso da UFPA. Em

seguida apresentei provas de edições anteriores do exame no eixo de linguagens e suas tecnologias, e juntos fomos interpretar os textos e resolver as questões objetivas ali propostas. Apresentei o espelho de redação cobrado no Enem, os erros de português mais comuns cometidos pelos participantes do exame e, de maneira detalhada através do exercício da escrita, aprendemos sobre a estrutura do texto dissertativo-argumentativo.

No que se refere à avaliação, foram considerados critérios como a participação oral em sala de aula e a realização de atividades práticas. Sobre a atividade prática mais significativa da avaliação, que consistia na confecção de uma redação dissertativo-argumentativa com base no filme Saneamento Básico, houve uma mudança. Por estarmos no mês de setembro, os alunos tiveram uma palestra sobre “suicídio” com alguns profissionais da saúde, daí optei por eles escreverem suas redações partindo dessa problemática que a cada dia ganha dimensões ainda maiores em nossa sociedade. Esse cenário desafiador serviu como base para o meu projeto didático e para o desenvolvimento de oficinas preparatórias para o Enem, com o intuito de aprimorar as competências dos alunos do campo no seu caminho rumo ao ensino superior.

Por último, a fim de encerrarmos o Projeto didático, foi organizada uma culminância onde foram apresentadas à comunidade escolar todas as redações produzidas pelos alunos por meio de um mural. Este trabalho é um recorte dessa experiência.

2. SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio supervisionado em docência no Ensino Médio na CFR de Anapu me proporcionou uma visão menos equivocada sobre essas escolas, pois fui aluno de uma delas em outro município e acabei sendo levado a desistir, depois de uma experiência negativa. Através desse estágio pude ver o quanto uma boa gestão, boas parcerias, principalmente com as prefeituras, e um bom comprometimento do corpo docente são essenciais para que as CFR's cumpram seus objetivos de serem instituições de ensino diferenciado e de qualidade. Hoje, percebo que a ausência desses elementos foi determinante para que eu desistisse da CFR onde estudei anteriormente. Como futuro educador, posso afirmar com convicção o potencial dessa escola.

Além dessa contribuição de natureza, digamos assim, mais ‘pessoal’, o estágio supervisionado na CFR de Anapu evidenciou a importância de uma abordagem pedagógica adaptada às particularidades e aos meios de vida dos discentes. As oficinas preparatórias para o

Enem representaram mais que apenas um protocolo para obter notas e cumprir uma exigência curricular. Foi uma oportunidade de vivenciar a força transformadora da educação do campo, que busca romper com um ensino tecnicista focado somente no mercado de trabalho, valorizando os meios de vida e os saberes dos povos tradicionais.

Pude vivenciar na posição de educador em formação o quanto a Pedagogia da Alternância pode potencializar o processo de ensino e aprendizagem, conectando os alunos às suas realidades de vida e promovendo um ensino equitativo que respeita e valoriza os saberes tradicionais.

Mesmo diante dos desafios, como a falta de materiais pedagógicos, falta de interesse de alguns alunos, foi acolhedora a forma com que fui recebido pela comunidade escolar da CFR. O compromisso dos docentes e o companheirismo dos discentes foi fundamental para a implementação do projeto didático proposto. Mais do que preparar os alunos para um exame, reafirmo ter conseguido ajudá-los a perceber o valor da educação como ferramenta de transformação pessoal e coletiva.

Este estágio também me trouxe reflexões sobre o meu papel como professor, especialmente ao relembrar minha experiência pessoal de ter sido um aluno desistente de uma CFR. Como futuro educador, vejo a Pedagogia da Alternância não apenas como uma metodologia eficaz, mas como um verdadeiro caminho para transformar realidades, fortalecendo a conexão entre os conhecimentos acadêmicos e as práticas e os saberes do campo. Além de nos afastar de um ensino moldado pelo paradigma tecnicista, a Pedagogia da Alternância nos aproxima do paradigma crítico.

Mas o que seria o paradigma tecnicista no campo da didática? Segundo Veiga et al (1996 p. 165-166), a escola nesse paradigma é vista como uma “máquina” e a didática, como uma das caixas de ferramentas dessa “máquina”, onde a educação não é considerada numa dimensão política mais ampla. Por outro lado, o paradigma crítico faz do processo de ensinar e aprender uma questão fundamental política, portanto, uma questão que extravasa a escola. Para Veiga, ambos os paradigmas estão ancorados nos mesmos pressupostos inventados pelo iluminismo, um amplo movimento cultural eurocêntrico que se articulou nos últimos três séculos e que contribui para a homogeneização das experiências humanas.

Vendo que ambos os paradigmas possuem a mesma raiz, Veiga afirma que são prisioneiros da mesma lógica iluminista que vem sustentando as relações de dominação e injustiça ao longo dos tempos modernos. Assim, o autor faz uma crítica da crítica, ou melhor dizendo, uma crítica ao

pensamento crítico tradicional, crítica essa que ele chama de pós-estruturalista, que é a possibilidade de ver de maneira diferente aquilo que todos pensavam já ter visto.

Com as vivências como aluno e na posição de professor em formação, os questionamentos de Veiga se tornaram mais coerentes. “Quantos de nós já notamos que o pensamento crítico é orgulhoso de suas certezas (...) muitas vezes essas certezas o tornam um pensamento totalitário ou no mínimo, autoritário? Quantos de nós, enquanto professores e professoras, seja em sala de aula, seja em lutas políticas, já não agimos assim? Já não praticamos essa escrita soberba, cheia de certezas?” (Veiga 1996 p.169).

Através desses questionamentos enriquecedores o autor nos convida a pensar e a repensar nossa prática docente: que profissional eu quero ser? Em qual contexto usarei a didática? Considerarei as experiências em sala de aula? Me colocarei como peça fundamental neste processo? Partindo da perspectiva pós-estruturalista, depois de tantas perguntas feitas e provocadas, Veiga afirma, e assim como ele, posso reafirmar, a didática e as experiências em sala de aula não são sempre as mesmas, daí cabe a nós, professores e professoras escolhermos que tipo de profissionais queremos ser, tradicionais-tecnicistas ou críticos transformadores, assim transformando o conhecimento escolar, conhecimento científico, dentro de uma didática que leve em consideração nossos alunos ao nos questionarmos: Quem são? O que desejam? Onde estão? E através desta linha tênue no campo educacional, com inúmeras disputas, acredito ser este o melhor caminho para uma educação equitativa e verdadeiramente transformadora.

3. EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA DO CAMPO: ENTRE EVENTOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Uma das coisas mais importantes que aprendemos no Curso de Educação do Campo/Linguagens e Códigos é que a linguagem verbal, como especificidade humana, pode se materializar de formas muito diferentes, seja em termos de sistemas linguísticos autônomos (as diferentes línguas do mundo), seja em termos de diferentes registros no interior de uma língua em particular, no nosso caso, a língua portuguesa, que é falada de maneiras muito distintas, todas elas perfeitamente ordenadas e adequadas às necessidades de comunicação de seus usuários.

A subárea das ciências da linguagem que se ocupa desse tema da variação é a sociolinguística, que tem como objeto de estudo a relação entre língua e sociedade. A

sociolinguística tem uma importância fundamental, pois desconstrói o paradigma de que existe uma língua “certa” e uma “errada”. Nos estudos sociolinguísticos, todas as línguas humanas são variáveis, múltiplas, diversificadas, com várias formas de dizer a mesma coisa, e cada uma dessas formas chama-se variante. Dentre os principais estudiosos da sociolinguística está o linguista William Labov, considerado fundador dessa abordagem, e Dell Hymes, que estabeleceu bases disciplinares para o estudo comparativo e etnográfico do uso da linguagem.

Segundo esses linguistas, é impossível uma língua existir sem sofrer influência dos fatores externos, tais como desigualdade social, origem geográfica, faixa etária, gênero e ambiente/situação de comunicação. Nessa linha de raciocínio, compreende-se que o “falar” de uma pessoa não é errado, mesmo que seja diferente daquilo que idealmente se considera o “falar certo” de uma outra pessoa. Esses argumentos são muito válidos para combater preconceitos de “fala” arraigados na nossa sociedade, principalmente para as populações do campo. A fala tem como principal objetivo a comunicação, uma vez que ela acontece, não existe erro. A norma (o)culta (Cf. Bagno, 2003), que é considerada “padrão” não passa de uma ilusão corroborada pela maior fixidez da escrita formal. Mas ninguém fala como escreve, nem escreve como fala.

Diante dessas constatações, vem o questionamento: se todas as pessoas que falam uma língua sabem essa língua, qual a função da escola? Para que servem aulas de português para quem fala essa língua? Dependendo do ponto vista, diferentes respostas podem ser dadas a essas perguntas. Fiquemos com as reflexões de dois linguistas brasileiros: Egon Rangel e Luiz Percival Leme de Britto. Segundo Rangel (2010),

Em todas as sociedades democráticas, uma das principais funções da escola é a de formar o futuro cidadão. E uma parte fundamental dessa tarefa consiste, precisamente, em formá-lo *como cidadão*. [...] Daí a necessidade de a formação escolar considerar a cidadania não só como um de seus principais objetivos, mas, em consequência, como um de seus eixos básicos de ensino-aprendizagem.

Afinal, um dos principais direitos do cidadão é o de poder participar, direta e indiretamente, das várias instâncias e funções envolvidas no trato da “coisa pública”, exatamente aquelas que garantem a autonomia política de uma sociedade e lhe determinam os rumos a serem seguidos (Rangel, 2010, p. 183).

[...] Sendo assim, podemos dizer que a escola – e em especial a escola pública – é uma das principais instituições socialmente encarregadas de dar concretude ao cidadão abstrato das constituições, leis, estatutos etc. [...] Não há, portanto, cidadania efetiva nem inclusão social de fato sem uma adequada formação escolar. (Rangel, 2010, p. 184).

[...] Mas se a escola tem, como um todo, tais e tamanhas responsabilidades, o que compete a uma disciplina como Língua Portuguesa (LP) nesse processo? Considerando o lugar da

língua no funcionamento geral da sociedade, podemos dizer que cabe à LP proporcionar, a todos e a cada um dos alunos, o desenvolvimento:

- da proficiência oral implicada em situações sociais próprias da esfera pública, como a entrevista para emprego, os intercâmbios orais próprios do mundo do trabalho, o depoimento pessoal, a solicitação de informações e/ou serviços etc.;
- das competências, estratégias e habilidades em leitura e escrita requeridas tanto pela efetiva inserção social quanto pelo pleno exercício da cidadania;
- da capacidade de refletir sobre a língua e, em decorrência, monitorar o próprio desempenho (oral e/ou escrito), nas diferentes situações de comunicação;
- de um corpo de conhecimentos sobre a língua e a linguagem capaz de evitar crenças infundadas e de motivar a construção de atitudes e valores éticos bem fundados. (Rangel, 2010, p. 185).

Apesar de longa, a citação acima é necessária porque expressa com bastante clareza uma explicação plausível e sensata para as interrogações apresentadas quanto à função da escola no que concerne ao trabalho com a língua portuguesa e nos conduz a outro entendimento quanto à diferença entre “ensinar português” e “educar linguisticamente”, que é fundamental para entendermos a importância da nossa ação docente na escola do campo. Enquanto o ensino de português tradicionalmente foca em normas gramaticais, ortografia e regras de concordância na ilusão de alcançar o domínio da norma culta, a educação linguística, com base no letramento, por outro lado, busca formar o aluno-cidadão na perspectiva defendida por Rangel.

A educação linguística é um conjunto de componentes socioculturais que contribuem para a formação cidadã, ao reunir e compartilhar conhecimentos acerca da nossa língua materna, seus dialetos e outras línguas. A Língua Portuguesa transcende a mera gramática, sendo um instrumento eficaz para promover o diálogo, a empatia e a compreensão recíproca numa sociedade diversa. Por meio da linguagem, conseguimos não só expressar nossos pensamentos, mas também escutar e respeitar as opiniões alheias, algo crucial para a coexistência em um contexto democrático. Portanto, a educação linguística é um ambiente de formação de identidade e cidadania, onde cada estudante é estimulado a se posicionar e a se envolver de maneira ativa na vida social. Essa perspectiva nos faz perceber que, ao aprender a língua, estamos também aprendendo a nos relacionar com o mundo e a contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva, sendo a escola uma das principais agências dessa construção.

Assumir a educação linguística como um processo de formação cidadã significa, entre outras coisas, colocar em prática o que diz Luiz Percival Leme Britto (1997) a respeito do papel da escola no que concerne à função do ensino de língua portuguesa. Para este linguista, é “[...]”

equivocada e ideológica a associação entre norma culta e escrita” porque não existe “uma modalidade unificadora das diferentes variedades faladas do português” e por isso “não faz sentido insistir que o objetivo da escola é ensinar o chamado português padrão. ***O papel da escola deve ser o de garantir ao aluno o acesso à escrita e aos discursos que se organizam a partir dela***”. (Britto, 1997: 14).

Nessa perspectiva, a abordagem do letramento não se prende somente ao ensino das normas gramaticais, mas incorpora a linguagem no contexto de vida dos alunos, promovendo autonomia e consciência crítica sobre seu uso. Nas escolas do campo, principalmente nas CFR's – que têm a Pedagogia da Alternância como princípio filosófico e metodológico – essa abordagem ganha mais significado, pois os alunos transitam entre a escola e a comunidade, e levam consigo diferentes necessidades linguísticas, especialmente aquelas ligadas a práticas discursivas organizadas a partir da escrita.

No projeto didático desenvolvido durante o estágio supervisionado umas das oficinas mais significativas se baseou nessa abordagem, a de “*Estratégias de leitura, interpretação e escrita no Enem*”, realizada com turmas do Ensino Médio. O objetivo foi aproximar os alunos das práticas de leitura e escrita exigidas pelo exame, relacionando-as ao seu cotidiano e às suas experiências de vida. Fazê-los compreender que o domínio da Língua Portuguesa, as habilidades de argumentar e de interpretar textos são ferramentas para expressar e defender suas histórias e comunidades. Não basta só ensinar a ler e escrever, mas fazer isso a partir de uma finalidade.

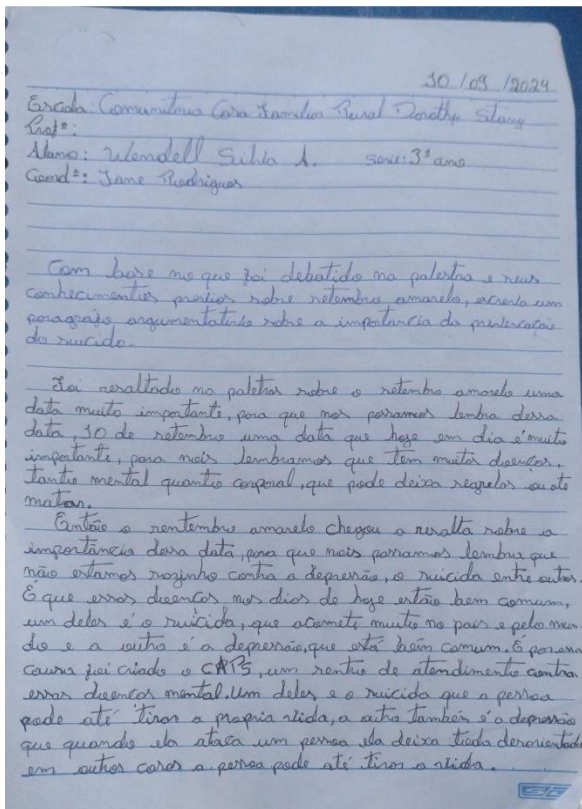
Ao longo do estágio, optamos por trabalhar a estrutura do texto dissertativo-argumentativo de maneira fatiada e com temas diferentes. Apresentando aos alunos as características formais desse gênero textual, o que seria introdução, desenvolvimento e conclusão; também informamos que a qualidade do conteúdo escrito seria mais importante na avaliação do que os erros e acertos ortográficos, a fim de que eles não se sentissem coagidos ou pressionados.

Por meio da campanha *Setembro Amarelo*, foi exercitada uma outra prática de letramento. Com base no que havíamos estudado e nos conhecimentos prévios sobre o assunto, instruímos os alunos a escreverem a última produção escrita, um parágrafo argumentativo sobre a importância da prevenção do suicídio – atividade que se mostrou bastante produtiva, principalmente no conteúdo escrito. No início do estágio, esses estudantes, além de apresentarem pouco domínio do tema, tinham também dificuldades na interpretação de textos, pouco conhecimento das

competências do Enem e de sua finalidade, sem falar nas dificuldades no uso de elementos de coesão textual.

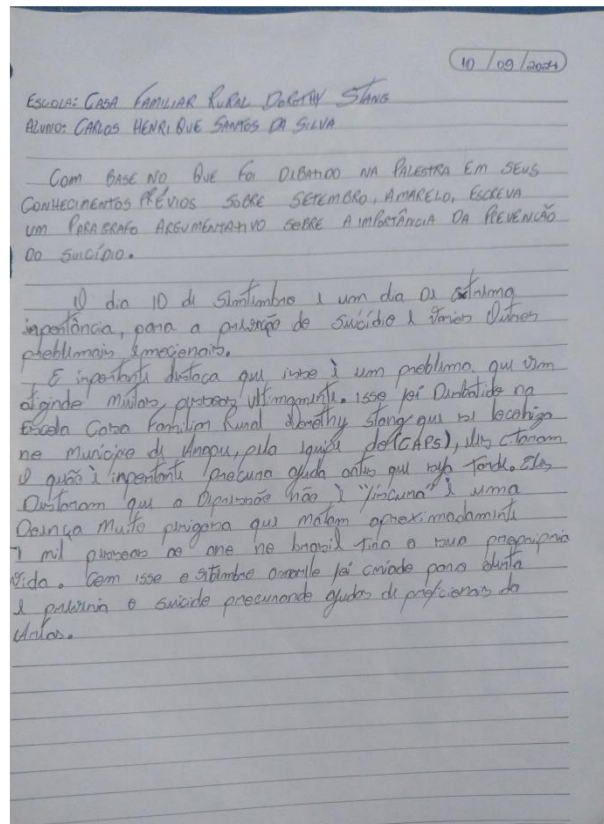
A seguir, apresento duas imagens de produtos dessa prática de letramento.

Imagem SEQ Imagem 1* ARABIC 1: Atividade do aluno.



Fonte: Autor

Imagem SEQ Imagem 1* ARABIC 2: Atividade do aluno.



Fonte: Autor

Com a finalidade de reforçar a compreensão dos alunos sobre a importância da apropriação de “discursos que se organizam a partir da escrita”, assistimos com elas ao filme “Saneamento Básico”, uma comédia brasileira lançada em 2007, que trata dos dilemas de moradores de uma pequena comunidade que sofrem com a falta saneamento básico, e precisam urgentemente da construção de uma fossa para tratar o esgoto. Ao reivindicar esse direito na prefeitura os moradores são informados de que não há verba disponível para a obra, mas que existe um bom dinheiro destinado para um filme de ficção. Assim, os moradores decidem produzir um filme de ficção, para arrecadar os recursos disponíveis e resolver o problema de saneamento na comunidade.

O ponto chave e educativo deste filme se dá, especialmente, por meio de uma série de eventos de letramento na construção do roteiro que os personagens precisam fazer, uma prática de letramento que requer o domínio de um discurso baseado na escrita, além da capacidade de interpretação de texto articulada aos conhecimentos empíricos da comunidade, entre outros recursos fundamentais para o bom êxito da empreitada: fazer o filme e conseguir o dinheiro para a construção da fossa. Mas os moradores da comunidade não dominam muito bem esses elementos linguísticos e acabam por cometer vários erros no decorrer da produção, levando o telespectador a se identificar com tais dificuldades, e também a compreender a importância estratégica do domínio desses discursos “que se organizam a partir da escrita”, conforme nos lembra Britto (1997).

4. O PROFESSOR EM FORMAÇÃO: POR UMA OUTRA DIDÁTICA DA LÍNGUA/LINGUAGEM

Durante minha formação em Educação do Campo, a linguística aplicada foi de suma importância na compreensão de que o ensino de Língua Portuguesa vai além da memorização de conceitos gramaticais. As leituras de autores como Irandé Antunes, Elísia Campos, Hildo Honório Couto, dentre outros, me fizeram entender que a língua atua como um meio de comunicação e identidade social, e que o ensino deve levar em consideração a variedade linguística existente, especialmente em comunidades tradicionais, onde muitas vezes existe o preconceito em relação à maneira de falar dos alunos.

Couto (1994), em sua obra “O que é o português brasileiro”, nos oferece uma análise crítica sobre a imposição da ideia de norma culta e as distorções presentes na maneira como a língua é ensinada. Ele defende que a complexidade do português não reside na língua em si, mas na mentalidade elitista que define o que é considerado “certo” e “errado”, desconsiderando a realidade de vida dos falantes. Este autor identifica três tipos de distorção: temporal, que tenta impor um modelo linguístico ultrapassado; espacial, que favorece a variante urbana sobre a do campo; e social, que estabelece a fala de uma elite como a única legítima. Essas distorções são muito prejudiciais para nossos alunos, principalmente para os alunos do campo, pois reforçam a ideia de que a fala deles é “errada” e de que precisamos “corrigi-la” para se encaixar em um padrão imposto.

Essa perspectiva dialoga diretamente com o que aprendi com Irandé Antunes e Elísia Campos. Antunes, em seu livro “*Aula de Português: Encontro e Interação*”, defende que o ensino

da língua precisa ser interacionista, ou seja, deve focar na comunicação e na compreensão dos textos em diferentes contextos, e não apenas na gramática normativa. Campos, por sua vez, argumenta que a gramática deve ser ensinada de forma reflexiva, ajudando os alunos a entender o funcionamento da língua sem reforçar um ensino mecânico e descontextualizado da vida.

O que esses autores me ensinaram é que a escola não pode ser um espaço de reprodução do preconceito linguístico. Pelo contrário, ela deve ser um lugar onde os alunos se sintam confortáveis para se expressar e onde possam aprender que sua forma de falar tem valor histórico e cultural. Como futuro professor, sendo responsável pelo processo de ensino, percebo que meu papel não é apenas ensinar a norma culta, mas mostrar que todas as variedades linguísticas têm legitimidade, ajudando os alunos a transitar entre diferentes registros sem que isso seja motivo de vergonha ou exclusão.

Couto conclui que o ensino da norma culta é necessário, mas não deve ser imposto de maneira traumática. Ele alerta que transformar o aprendizado da língua em uma “neurose” apenas afasta os alunos e prejudica sua produção textual. Isso reforça a importância de um ensino que equilibre o reconhecimento e a valorização das variedades linguísticas com a necessidade de ensinar a norma culta como um recurso de comunicação, e não como uma imposição. Dessa forma, ao refletir sobre a Linguística Aplicada na minha formação, percebo que como educador não posso apenas reproduzir uma velha didática da língua e “ensinar português”, mas garantir que meus alunos se sintam valorizados em sua fala e desenvolvam autonomia para usar a língua de maneira consciente e crítica, adequada às diferentes situações de comunicação em que se vejam envolvidos.

Os resultados ruins do ensino de português observados em diferentes ocasiões, sentidos por pais e professores, e compartilhados pelas avaliações nacionais do tipo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), são resultados de alguns fatores internos e externos à escola. Entre os fatores externos, podemos lembrar principalmente a formação inadequada de professores, sua desvalorização como categoria profissional, o descaso com a educação pública que se manifesta também no baixo ou nenhum investimento na infraestrutura das escolas. Quanto aos fatores internos, tem-se a carência e defasagem de materiais didáticos, apego a uma tradição gramatical pouco eficaz, falta de planejamento pedagógico, ausência de projetos institucionais de letramento e um currículo “morto”. Nas escolas do campo esses fatores podem se tornar mais graves pela falta de infraestrutura adequada, pela distância geográfica, pelo preconceito com a diversidade

linguística e cultural, entre outros fatores que podem influenciar na qualidade do ensino e até mesmo na disposição dos alunos.

Debate-se bastante, assertivamente, que para despertar o lado leitor dos alunos é necessário que o ensino de língua portuguesa seja referenciado na realidade de vida deles, que os professores tomem iniciativas que promovam uma leitura prazerosa e conectada com a cultura local. O ensino de aspectos gramaticais, ao mesmo tempo que é considerado o principal motivo de "fracasso" na aprendizagem da língua portuguesa, também pode significar parte da solução deste quadro. Essa solução a princípio estaria na forma como se ensina gramática e nas finalidades desse ensino, pensamento defendido por alguns autores como Campos (2014), que concebem o ensino de gramática como processo reflexivo, que leve os alunos a pensar sobre características determinantes de sua língua, sabendo assim expressar suas ideias de forma clara e concisa em diversas ocasiões, não somente em um determinado momento de prova. Para essa autora, é no espaço de interlocução do pensamento e em conjunto que se assegura a aprendizagem: “O papel mais importante do professor, convém ressaltar, não é trazer informações e conhecimentos para repassar aos alunos, mas e o de ensiná-los a lidar com as informações e conhecimentos que o mundo lhes propicia diariamente” (Campos 2014, p.21).

Assim, é de fundamental importância que o professor considere os conhecimentos prévios de seus alunos, de maneira que, reconhecendo esses saberes, consiga partir deles para ensinar o que ainda não sabem em termos de conhecimentos gramaticais. Como peça determinante neste processo, o professor de português deve assumir o compromisso de ampliar a competência comunicativa de seus alunos, se apropriando de metodologias de ensino que facilitem a aprendizagem, praticando uma educação que liberte ao invés de engessar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entrar na universidade foi a realização de um sonho, ainda mais por ter ingressado na Universidade Federal do Pará (UFPA) em um curso que reflete a minha realidade camponesa. O Curso em Educação do Campo não é apenas uma formação acadêmica, mas um compromisso com a valorização dos saberes e das vivências do povo camponês. É um curso que tem a aparência do meu avô no campo, com o facão amarrado na cintura, suado de tanto roçar, capinar, podar cacau, plantar milho. É uma educação que reconhece essa riqueza de conhecimento, construída no

trabalho e na vivência diária, sem a necessidade de um diploma para legitimá-la. Este curso surge como resposta à necessidade de formação de educadores comprometidos com metodologias que dialoguem com essa realidade, superando o modelo bancário ainda tão presente nas escolas do campo.

Ao longo da graduação, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e os estágios supervisionados foram fundamentais para consolidar minha identidade docente. A participação no PIBID me proporcionou experiências práticas que fortaleceram minha autonomia pedagógica e meu olhar crítico sobre a educação. A interação com estudantes, professores supervisores e demais bolsistas ampliou minha compreensão sobre o papel do educador e a importância de um ensino contextualizado. A Educação do Campo, historicamente, tem sido fruto de lutas, resistindo a uma educação urbanocêntrica que pouco considera as especificidades das populações camponesas. Como aponta Caldart (2008), a formação específica para os educadores do campo significa garantia de práticas coerentes com valores e princípios do campo, reconhecendo as relações sociais que ali se estabelecem.

Os estágios supervisionados, especialmente minha experiência na Escola Comunitária Casa Familiar Rural Dorothy Stang, reforçaram a necessidade de metodologias que respeitem a identidade do aluno camponês. A Pedagogia da Alternância mostrou-se um caminho potente para um ensino que valoriza a agricultura familiar e os saberes tradicionais, promovendo um aprendizado conectado à realidade dos estudantes. No desenvolvimento do projeto de oficinas preparatórias para o Enem, pude perceber que a educação vai além da preparação para exames; ela deve ser um instrumento de transformação social. Mais do que ensinar a Língua Portuguesa, o objetivo era mostrar que o ensino superior pode ser uma realidade acessível para os jovens do campo, que através de políticas públicas e uma formação docente comprometida, esse caminho tem se tornado cada vez mais possível.

No entanto, os desafios enfrentados na minha trajetória acadêmica e profissional evidenciam a fragilidade das políticas públicas voltadas para a Educação do Campo. Como discutimos na disciplina História da Educação do Campo, há uma série de dificuldades que comprometem a permanência dos estudantes e a qualidade do ensino: escolas distantes das residências, precariedade dos meios de transporte, fechamento de unidades escolares, oferta insuficiente de ensino médio no campo, falta de investimentos e a expansão do agronegócio em

detrimento da agricultura familiar. Esse cenário revela que a chamada “educação rural” sempre esteve vinculada a projetos conservadores que favorecem o latifúndio e o agronegócio, em contraste com a Educação do Campo, que nasce das lutas dos movimentos sociais, como o Movimento Sem Terra (MST), e se fortalece a partir de uma pedagogia crítica e emancipadora.

Minha experiência no curso me fez refletir sobre os diferentes paradigmas que orientam a prática pedagógica. Como destaca Veiga (1996), a educação pode estar a serviço de um modelo tecnicista, que encara a escola como uma “máquina” e ignora sua dimensão política, ou pode se pautar por um paradigma crítico, que compreende o ensino como um processo de construção coletiva do conhecimento. Minha vivência no PIBID e nos estágios me fez reafirmar a necessidade de uma educação transformadora, que reconheça os sujeitos do campo como protagonistas de suas histórias e valorize seus modos de vida e saberes.

Ao concluir essa etapa da minha formação, percebo que minha trajetória na Licenciatura em Educação do Campo foi muito mais do que um percurso acadêmico; foi um processo de construção identitária, de reconhecimento do meu papel enquanto educador e de fortalecimento do compromisso com uma educação humanizadora e emancipatória. Sinto-me orgulhoso por fazer parte desse movimento e por contribuir, mesmo que um pouco, para a continuidade dessa luta. Mais do que um título, levo comigo a certeza de que a educação deve ser um direito garantido a todos, independentemente de onde estejam, e que, como professor, tenho a responsabilidade de ser um agente de transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 214 p.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. **A norma (o)culta**: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1997.

CAMPOS, Elísia Paixão. **Por um novo ensino de gramática**: orientações e sugestões de atividades. Goiânia: Câne Editorial, 2014.

COUTO, Hildo Honório. **O que é o português brasileiro**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OLIVEIRA, Ines Barbosa de; DIAS, Rejane Alves. O trabalho docente nas escolas multisseriadas do campo: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 1, n. 1, p. 96-111, 2016.

RANGEL, Egon de Oliveira. Educação para o convívio republicano: o ensino de Língua Portuguesa pode colaborar para a construção da cidadania? IN: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coords). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

VEIGA, Neto. A didática e as experiências de sala de aula: uma visão pós-estruturalista. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.21, p.161-175, jul.dez.1996.