



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS-CAMETÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

IOLANDA DO SOCORRO PUREZA PINHEIRO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOS
DISCENTES DA LEDOC 2016 DO MUNICÍPIO DE OEIRAS DO PARÁ – PA**

**CAMETÁ-PA
2023**

IOLANDA DO SOCORRO PUREZA PINHEIRO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOS
DISCENTES DA LEDOC 2016 DO MUNICÍPIO DE OEIRAS DO PARÁ – PA**

Trabalho de Conclusão de Curso, em formato de artigo, a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade de Educação do Campo, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edilena Maria Corrêa

**CAMETÁ-PA
2023**

IOLANDA DO SOCORRO PUREZA PINHEIRO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOS
DISCENTES DA LEDOC 2016 DO MUNICÍPIO DE OEIRAS DO PARÁ – PA**

Trabalho de Conclusão de Curso, em formato de artigo, a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade de Educação do Campo, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dra. Edilena Maria Corrêa.

Data da aprovação: 10/07/2023

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Edilena Maria Corrêa
Universidade Federal do Pará - Orientadora

Prof. Dra. Maria do Socorro Dias Pinheiro
Universidade Federal do Pará – membro interno

Prof. Dr. Manoel Leão Lopes Júnior
Universidade Federal do Pará – membro interno

AGRADECIMENTOS

Cada etapa vencida é uma vitória imensurável que só quem vive sabe. Cada conquista só é possível porque muitos estão ao nosso lado.

Agradeço a Deus pela força, companhia e conquista!

Não poderia deixar também de externar gratidão a todos meus familiares e amigos que estiveram comigo ao longo da minha vida escolar, em especial durante os muitos obstáculos vivenciados na graduação.

Aos meus professores e colegas de turma que foram legais e até os que não, e que me ajudaram ao longo da vida estudantil, a todos eles o meu muito obrigado! São tantos que não seria possível mencioná-los aqui, mas não poderia deixar de mencionar aqueles que marcaram a minha vida. Gratidão a todos e todas!

RESUMO

A pesquisa proposta buscou investigar sobre a influência da alternância pedagógica no processo formativo dos discentes da LEDOC 2016 de Oeiras do Pará. A pesquisa teve como objetivo geral refletir sobre a contribuição da alternância pedagógica na formação discentes da turma da LEDOC Oeiras – 2016, considerando a atuação como futuros professores de ciências agrárias e da natureza na Educação do Campo. O método de pesquisa abordado nesta investigação é do tipo pesquisa qualitativa do tipo pesquisa estudo de caso. Por outro lado, abordou-se nessa investigação a pesquisa bibliográfica, pois, segundo Lakatos (2008), ela possibilita o pesquisador se deparar com um compilado de saberes. Os dados da pesquisa foram coletados através do roteiro de entrevista semiestruturado aplicado para os informantes da pesquisa. O lócus de pesquisa foi a turma de Licenciatura em Educação do Campo LEDOC – Oeiras – 2016. A pesquisa mostrou que o curso de Educação do Campo em Oeiras do Pará contribuiu muito com a formação dos egressos, cuja proposta sempre colocou universidade e comunidades em extremo contato a fim de promover um conhecimento com eles, e não para eles. Portanto, a investigação proposta mostrou que o regime de alternância no curso de Educação do Campo proporciona uma vivência em alternância com os coletivos do campo, isto é, com eles, e não para eles, uma vez que os povos do campo são os pressupostos identitários da Educação do Campo, onde aprendemos sempre em comunidade, no coletivo.

Palavras chave: Formação inicial, Tempo comunidade, Tempo universidade.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
2 METODOLOGIA.....	08
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	09
3.1 A alternância na formação de professores da escola do campo.....	09
3.2 o curso de licenciatura em educação do campo 20216 no PPC do curso.....	15
3.3 A contribuição da alternância pedagógica na ledoc oeiras 2016.....	17
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	22

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa proposta buscou investigar sobre a influência da alternância pedagógica no processo formativo dos discentes da LEDOC 2016 de Oeiras do Pará. Por outro lado, segundo Freitas (2011), a Educação do Campo perpassou por um impacto oriundo dos projetos idealizados pela educação rural, cuja ideia sempre foi fomentar o desenvolvimento no campo o tratando com um olhar cartesiano, haja vista que são espaços e territórios de construções de culturas e saberes (CAMARGO *et al*, 2022).

O estudo apresenta a importância da Educação do Campo como uma política educacional que se materializou e vem se materializando mediante a formação de professores para atuarem nas escolas do campo. Portanto, é um curso que possui metodologias que abarcam as realidades sociais dos povos do campo, uma vez que ele se operacionaliza em regime de alternância, cuja realidade dos agentes do campo se aproximam da universidade mediante a alternância pedagógica. Então, perceber como a Educação do Campo contribuiu na formação dos professores em Oeiras do Pará foi um dos fatores que me motivou realizar essa pesquisa. Por outro lado, outro fator determinante na escolha dessa pesquisa foram as vivências de campo em alternância pedagógica.¹

A educação do campo e a alternância pedagógica têm se destacado como abordagens fundamentais na formação dos estudantes da LEDOC 2016, no município de Oeiras do Pará - PA. Através dessas práticas educacionais inovadoras, busca-se promover uma formação integral dos discentes, integrando conhecimentos teóricos e práticos, valorizando suas vivências e realidades locais. A importância dessa abordagem reside na valorização das especificidades do contexto rural, no fortalecimento da identidade cultural e no desenvolvimento de competências socioemocionais, habilidades técnicas e cidadania ativa. A alternância pedagógica, combinando períodos de estudo na escola com períodos de vivência e trabalho no campo, possibilita aos estudantes uma aprendizagem significativa, conectada com sua realidade e necessidades, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com o desenvolvimento sustentável de suas comunidades.

Por outro lado, considera-se de fundamental importância refletir essa temática por possibilitar compreender como este processo de formação tem despertado nos discentes o interesse em contribuir com as comunidades camponesas. A proposta do curso considera as

¹ Nesse sentido é “[...] a Alternância Pedagógica, que possibilita aos sujeitos do campo assegurar seu direito a estudar e trabalhar, sintonizando-a com os modos de vida próprios de suas comunidades” (HAGE *et al*, 2018, p. 6).

singularidades dos sujeitos do campo, cuja formação vai em contraposição ao currículo hegemônico que, segundo Molina (2015, p. 397), se apresenta “na esteira da Base Nacional Comum Curricular, que delimitará os conteúdos a serem trabalhados nas escolas e, respectivamente em cada série, virão também junto com a padronização da avaliação, a padronização da formação de professores”.

Partindo dessas evidências, nossa **pergunta de pesquisa** buscou responder *qual a contribuição da alternância pedagógica na formação dos discentes da turma da LEDOC Oeiras – 2016, segundo a sua própria percepção, considerando a atuação como futuros professores de ciências agrárias e naturais na Educação do Campo?*

Para responder essa pergunta de pesquisa traçou-se como **objetivo geral** *refletir sobre a contribuição da alternância pedagógica na formação discentes da LEDOC Oeiras – 2016*. Para cumprir esse objetivo elencamos os **objetivos específicos** a saber: a) *discutir sobre a alternância pedagógica em consonância com o paradigma da Educação do Campo*; b) *descrever, de forma breve, a estrutura do curso de Licenciatura em Educação do Campo de Oeiras do Pará cursado pela turma de 2016*; e c) *Apresentar as vozes dos discentes da turma da LEDOC 2016 do Curso da UFPA do campus do Tocantins, Cametá, acerca da contribuição da alternância pedagógica*.

2. METODOLOGIA

O método de pesquisa abordado nesta investigação é de natureza qualitativa do tipo estudo de caso. A pesquisa qualitativa na concepção de Triviños (1987), consiste em analisar o comportamento das relações sociais no âmbito antropológico, pois, segundo a autora é um método relevante para entender os fenômenos que se materializam nos aspectos sociais. Além da pesquisa qualitativa, utilizou-se da pesquisa de caso, haja vista que o seu método “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa aprofundadamente” (TRIVIÑOS, 1987, p. 133 – grifo do autor).

Por outro lado, abordou-se nessa investigação o método da pesquisa bibliográfica, pois, segundo Lakatos (2008), é um método que possibilita o pesquisador se deparar com um compilado de saberes e teses publicadas em artigos e demais escritos acadêmicos. Portanto, esse método foi preponderante para dar base nessa pesquisa científica, uma vez que possibilitou-me ter acesso à literatura especializada da área estudada.

Os dados da pesquisa foram coletados através do roteiro de entrevista semiestruturado aplicado para os informantes da pesquisa. As entrevistas foram viabilizadas mediante contatos

via internet por decorrência da pandemia da COVID- 19, condicionando uma limitação para fazer a entrevista presencial. Assim, segundo Triviños (1987), a entrevista viabiliza uma melhor interação com as variáveis pesquisadas, pois, “[...] na entrevista semi-estruturada e no emprego de qualquer coleta de informações, lhe permitirá esboçar novas linhas de inquirição, vislumbrar outras perspectivas de análise e de interpretação no aprofundamento do conhecimento do problema” (TRIVIÑOS, 1987, p. 132). Neste sentido, a entrevista semiestruturada foi preponderante para a coleta de dados.

Os sujeitos da pesquisa foram três licenciados da turma de Licenciatura em Educação do Campo LEDOC – Oeiras – 2016. Buscou-se por entrevistar 3 professores egressos da referida turma. Nosso critério de escolha para os entrevistados foram que eles já são formados. Portanto, além disso, resolveu-se colocar seus nomes fictícios, isto é, optou-se por preservar as identidades dos informantes da pesquisa (BIKLEN; BOGDAN, 1994). Nessa dimensão, para a coleta de dados, contou-se com as seguintes ferramentas: a utilização de celular na entrevista; e análise documental embasado a partir do PPC do curso de Educação do Campo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A alternância na formação de professores da escola do campo

Nessa seção serão abordadas reflexões acerca dos fundamentos teóricos que norteiam os conceitos da Educação do Campo. O objetivo dessa seção é discutir sobre a alternância pedagógica em consonância com o paradigma da Educação do Campo. Sendo assim, a Educação do Campo é um paradigma que emergiu das lutas sociais culminadas pelo protagonismo de sujeitos que lutaram pela garantia de seus direitos à educação e políticas públicas (FREITAS, 2011). Essa ideia corrobora com as percepções de Molina (2015), onde a Educação do Campo é entendida na perspectiva de conflitos entre trabalhadores e a sociedade elitista na figura dos latifundiários. Percebe-se que os autores deixam claro que o paradigma da educação do campo é um posicionamento contra hegemônico aos ideais do capitalismo, haja vista que há uma luta de classe.

Freitas (2011) ainda pondera que o surgimento da Educação do Campo se deu mediante uma diversidade de sujeitos aptos a lutarem e resistirem aos grandes projetos pensados para a Amazônia. A autora complementa:

Dentre os movimentos sociais que contribuem para a construção da Educação do Campo podemos citar: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (Contag), Federação Nacional dos

Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (Fetraf), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e movimentos de mulheres trabalhadoras rurais (FREITAS, 2011, p. 40).

Como pode-se observar, a autora pondera que a sociedade civil organizada possui um papel fundamental na construção da educação do campo, pois foram eles que impulsionaram essas lutas afim de garantir os direitos dos sujeitos de permanecerem na terra e terem uma educação de qualidade nas suas comunidades (CALDART, 2009).

No que tange a formação inicial de professores para atuarem na Educação do Campo, Hage *et al*, (2018), compreende que o curso de educação do campo busca fomentar nos discentes uma aproximação da universidade para com as comunidades camponesas, integrando nas suas percepções um olhar das complexidades culturais dos sujeitos do campo. Assim, o processo de alternância pedagógica visa, além de reforçar a aproximação desses discentes com as comunidades, uma prática pedagógica feita em formato de palestras e oficinas, cujo objetivo é levar conhecimentos teóricos construídos no tempo universidade para os sujeitos das comunidades (HAGE *et al*, 2018).

Ao serem incluídos no debate sobre seu processo formativo, os sujeitos do campo avançam para níveis nunca antes atingidos, que vão da qualificação básica e técnica a um patamar de nível superior com características reflexivas próprias sobre o modelo de desenvolvimento rural e seu sentido para a população brasileira. Soma-se a isso o caráter inovador dos métodos de ensino que questionam o fazer escolar tradicional e desafiam a escola a rever suas práticas, suas temporalidades e sua relação com os sujeitos do fazer educativo e seus processos de gestão, possibilitando uma ressignificação política do espaço pedagógico (FREITAS, 2011, p. 46).

Ou seja, o processo formativo dos sujeitos do campo deve ser abarcado pela prática pedagógica das escolas do campo, considerando sobretudo suas formas de viver em suas singularidades. Indo nessa linha de entendimento, Molina e Freitas (2011) propõem um ensino que se articule às realidades dos sujeitos do campo, pois, são sujeitos que devem ser ensinados de acordo com suas realidades culturais.

O curso de Educação do Campo na concepção de Hage e Molina (2015) busca fomentar uma formação emancipatória, visando a transformação social dos sujeitos do campo na perspectiva de suas singularidades. Pois, é um processo de formação que visa fomentar uma gama de experiências que “[...] possam recuperar e ampliar os espaços de práticas de formação de educadores como sujeitos históricos sociais, capazes de formar novas gerações de jovens e adultos a partir de uma perspectiva humanista e crítica” (HAGE; MOLINA, 2015, p. 123). Portanto, os autores deixam claro que o objetivo do curso é promover a transformação social dos sujeitos do campo.

Para tanto, a formação dos professores do campo na concepção de Molina (2017) prevê uma forma de não dissociar suas singularidades no processo formativo oportunizando os discentes a estarem em contato com suas realidades. O curso é pensado no âmbito da alternância, cuja

[...] organização curricular dessa graduação prevê etapas presenciais – equivalentes a semestres de cursos regulares – ofertadas em regime de alternância entre tempo universidade e tempo comunidade, tendo em vista a articulação intrínseca entre a educação e a realidade específica das populações do campo (MOLINA, 2017, p. 596).

Essa concepção corrobora com os estudos de Hage, Silva e Brito (2016), onde eles compreendem que o processo formativo dos discentes está norteado pela perspectiva da alternância pedagógica visto que é quem proporciona uma aproximação desses sujeitos para com suas realidades. Portanto, são fatores preponderantes para potencializar nos formandos um olhar atinente às singularidades dos sujeitos do campo (HAGE; SILVA; BRITO, 2016). Os autores ainda expõem:

Outro grande diferencial do curso é a Alternância Pedagógica, que privilegia o reconhecimento de diferentes tempos, espaços e saberes formativos, que se alternam entre Tempo Universidade – constituído pelas atividades pedagógicas realizadas nos espaços institucionais de oferta dos cursos – e Tempo Comunidade – constituído por ações educativas realizadas nos espaços de trabalho, de militância e de convivência familiar e social dos educandos, ou seja, nas comunidades rurais, nos assentamentos e nos acampamentos, onde a vida concreta dos sujeitos do campo se materializa (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 158, 159).

Nessa dimensão o processo em alternância é muito relevante para a formação de professores que possam deter um olhar específico do espaço campesino, sobretudo dos modos de viver dos sujeitos culturais (ARROYO, 2007). Neste sentido é de suma importância considerar que os professores que vão para as escolas do campo possam ter um entendimento desse espaço, haja vista que

[...] conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos...Um projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar. Daí a centralidade desses saberes para a formação específica de educadoras e educadores do campo. (ARROYO, 2007, p. 167).

Logo, as licenciaturas em Educação do Campo devem propiciar nos discentes uma formação que se articule com as singularidades dos sujeitos do campo, sobretudo suas formas de reprodução social. Dessa forma, Molina (2015, p. 596) ressalta que a “[...] compreensão da intrínseca articulação entre educação, cultura, identidade e território, no novo perfil de educador que as Licenciaturas pretendem trazer [...]” é de fundamental importância para que tenha-se

professores comprometidos com as transformações sociais dos sujeitos do campo, cuja educação deve partir dessa articulação social cultural com suas práticas pedagógicas de ensino (MOLINA; FREITAS, 2011).

Nesse sentido, “[...] há outra importante especificidade no tocante aos métodos de formação docente: a estratégia de oferta da educação superior baseada na Pedagogia da Alternância” (MOLINA, 2017, p. 596). São fatores essenciais para a formação de professores que traz uma possibilidade para compreenderem as especificidades das comunidades, visto que “[...] oportuniza a construção de diagnósticos que devem provocar o retorno dos estudantes para essas comunidades e sua intervenção referenciada pelo conhecimento dos condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais [...]” (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 167).

Segundo Hage, Silva e Brito (2016), a alternância pedagógica propicia nos discentes uma aproximação das suas realidades com os conhecimentos científicos, pois, “[...] oportuniza o diálogo entre teoria e prática e de que motiva os estudantes a investigarem a realidade e a levantarem os problemas enfrentados pelos sujeitos do campo no trabalho, nas escolas de educação básica e nas demais experiências [...]” (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 167).

Assim, a alternância pedagógica foi idealizada pelos movimentos da sociedade civil organizada, isto é, os coletivos do campo sempre buscaram fomentar no Estado a adesão de políticas públicas voltadas para a formação inicial dos sujeitos do campo (FARIAS, 2019). Nesse sentido, Farias (2019) reforça que essa formação foi pensada nas especificidades dos sujeitos que vivem no campo, pois, a alternância pedagógica corrobora para que os alunos não se desvinculem de suas singularidades, pois as complexidades sociais e culturais dos sujeitos do campo foram integradas na perspectiva dessa metodologia, visto que,

Desde o início, o Movimento do coletivo dos sujeitos do campo vem reivindicando cursos de formação do educador que considerem em seus currículos organização pedagógica e metodológica, a diversidade e as dificuldades de acesso dos povos do campo à formação superior, como a possibilidade de se organizarem pela alternância pedagógica em tempos/ espaços formativos (FARIAS, 2019, p. 77).

Nessa dimensão Arroyo (2007) afirma que os movimentos sociais foram agentes preponderantes para colocar a formação de professores como uma demanda prioritária na agenda das políticas públicas, “[...] enriquecendo, assim, a teoria pedagógica; abrindo novos horizontes às políticas de formação de educadores. Formação colada ao território, a terra, à cultura e tradição do campo” (ARROYO, 2007, p. 163).

Nesse mesmo entendimento Molina (2017) corrobora afirmando que foram os movimentos sociais, trabalhadores rurais e demais segmentos da sociedade civil organizada

quem mobilizaram e pressionaram o Estado a fazer valer os direitos dos sujeitos do campo, “[...] especialmente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), nas lutas pelo direito à terra e à educação, que possibilitaram o acúmulo de forças que levou à elaboração e implantação dos cursos” (MOLINA, 2017, p. 589).

De acordo com Farias (2019), o curso de Educação do Campo foi idealizado nas matrizes dos movimentos sociais, ou seja, no paradigma da educação do campo cuja formação inicial fica inerente às complexidades culturais presentes no campo, como os movimentos sociais, as culturas locais, e sobretudo pela metodologia da alternância².

Nessa perspectiva Hage, Silva e Brito (2016) compreendem que a alternância pedagógica visa colocar a universidade em articulação com os aspectos culturais presentes nas comunidades dos sujeitos do campo, “[...] articulando saberes de diferentes tradições: do trabalho, da ciência e da cultura, avançando na perspectiva da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade ao incorporar os saberes dos camponeses na escola” (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 159). Os autores deixam claro que a alternância pedagógica é preponderante na formação do professor que pretende lecionar nas escolas do campo, pois, nessa perspectiva o processo de alternância proporciona na formação docente um olhar específico para as singularidades dos sujeitos do campo.

Partindo dessa premissa, Arroyo (2007) pondera que a formação docente para as escolas do campo no campo precisa ser articulada com as complexidades culturais que viabilizam a existência dos sujeitos do campo, uma vez que “a compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar, escola é um dos componentes da especificidade da formação de educadoras e educadores do campo” (ARROYO, 2007, p. 163). Portanto, esse é o perfil de profissional para atuar nas escolas do campo, que esteja engajado nas peculiaridades, movimentos sociais, e que possa compreender as especificidades dos agentes que vivem nas comunidades camponesas.

Associada à compreensão da intrínseca articulação entre educação, cultura, identidade e território, no novo perfil de educador que as Licenciaturas pretendem trazer, há outra importante especificidade no tocante aos métodos de formação docente: a estratégia de oferta da educação superior baseada na Pedagogia da Alternância. A organização curricular dessa graduação prevê etapas presenciais — equivalentes a semestres de cursos regulares — ofertadas em regime de alternância entre tempo universidade e tempo

² Para o Movimento de Educação do Campo, o formar pela pesquisa é um exercício e desafio constante nos processos formativos em alternância pedagógica, pois exige a construção de uma pesquisa socialmente comprometida que se preocupa em gerar conhecimento para a qualidade de vida dos sujeitos do campo (FARIAS, 2019, p. 83).

comunidade, tendo em vista a articulação intrínseca entre a educação e a realidade específica das populações do campo (MOLINA, 2017, p. 596).

Assim, o surgimento da alternância pedagógica está atrelado aos movimentos sociais, visto que idealizaram essa metodologia afim de amenizar a evasão escolar, pois, o tempo – espaço para essa formação foi fundamental para integrar suas realidades aos conhecimentos teóricos, cuja pretensão sempre foi romper com o currículo hegemônico e construir outra educação (FARIAS, 2019). Assim, essa nova educação tem por base dar sentido aos agentes culturais, sobretudo no âmbito curricular, “[...] das práticas pedagógicas, dos conteúdos das disciplinas trabalhadas para o homem do campo e, principalmente, uma alternativa de educação para os jovens do campo não terem que sair do seu meio para ter acesso à educação” (FARIAS, 2019, p. 114).

Segundo Molina (2017), a alternância pedagógica é entendida como uma metodologia que potencializa a formação docente, visto que promove uma “[...] significativa interação entre ensino e pesquisa na Educação Básica, considerando fortemente as condicionantes socioeconômicas da relação pedagógica” (MOLINA, 2017, p. 598).

A alternância na formação inicial envolve outra lógica de formação, que é a graduação em nível superior para um público específico, o educador da escola do campo, que, na perspectiva do Movimento de Educação do Campo, a atuação desse educador formado pela alternância nos princípios que o Movimento advoga, vai poder contribuir significativamente para a educação do campo que se deseja alcançar (FARIAS, 2019, p. 136).

Nesse sentido, a alternância pedagógica é uma metodologia muito relevante para formar o professor que a educação do campo precisa, de um profissional que possa estar integrado às singularidades dos sujeitos do campo, pois segundo Molina (2017, p. 598), “[...] a alternância promove ainda uma permanente e constante interação no processo de formação docente entre a universidade e as escolas do campo nas quais atuam os educadores em formação nas Licenciaturas”. Isso de certa forma potencializa a formação do profissional que queremos para as escolas do campo, um professor que possa enxergar de forma holística as realidades dos alunos do campo e que possa fazer força nos posicionamentos ativistas das comunidades (MOLINA, 2015).

Os movimentos sociais têm clareza de que a conformação do sistema de educação com uma rede de escolas do campo no campo e com um corpo profissional com formação específica exige educadoras e educadores *do campo no campo*. Sabemos que um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo (ARROYO, 2007, p. 169 – grifo do autor).

Partindo desses princípios, pode-se afirmar que entender as singularidades dos sujeitos do campo é uma identidade específica do educador próprio para a escola do campo, cuja implicação na formação docente está atrelada aos meios sociais e culturais dos sujeitos do campo (ARROYO, 2007). Portanto, são elementos de fundamental importância para formação docente, caso contrário, “[...] sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação [...]” (ARROYO, 2007, p. 163). Por outro lado, se não houver uma “[...] articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo” (ARROYO, 2007, p. 163).

Essa percepção deve se colocar em contraposição aos métodos que a alternância pedagógica propicia aos formandos, pois “no âmbito dos princípios da Educação do Campo, que devem orientar as práticas formativas por alternância pedagógica, estão as que consideram alternância como estratégia pedagógica às condições de vida e de trabalho dos sujeitos do campo [...]” (FARIAS, 2019, p. 139). Essa metodologia de ensino adotado na formação de professores busca fomentar sua permanência nos seus modos de viver no campo sem que percam sua identidade de pertencimento (FARIAS, 2019).

3.2 O curso de licenciatura em educação do campo 2016 na perspectiva do PPC do curso.

As licenciaturas em educação do campo se disseminaram de forma a garantir o acesso dos trabalhadores do campo ao ensino superior (HAGE; MOLINA, 2015). Essa formação inicial tem como pretensão fomentar a transformação social e política dos sujeitos do campo. Nesse sentido, as propostas do curso no seu Projeto Político busca uma articulação entre as singularidades dos sujeitos do campo e os conteúdos escolares que possam reverberar na formação inicial³ dos discentes o sentido da alternância pedagógica (HAGE; BARROS; CRISTO, 2020).

A turma de Licenciatura em Educação do Campo LEDOC – Oeiras 2016 funciona em formato de alternância, cujo processo formativo se dá em dois momentos, o Tempo

³ A Licenciatura em Educação do Campo ao adotar a Alternância no seu Projeto Pedagógico, assume o desafio de construir um curso superior de formação de professores para as escolas do campo, por meio de uma Proposta de Formação em Alternância, com a perspectiva de promover a articulação entre universidade e comunidades tradicionais e camponesas, para atuar com o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo como referência à docência e os processos educativos que integram as demandas escolares, territoriais, ambientais, agroecológicas e socioculturais das comunidades e dos movimentos sociais dos povos tradicionais e camponeses na Amazônia (HAGE; BARROS; CRISTO, 2020, p. 108).

Universidade (TU) e Tempo comunidade (TC) sendo este momento um fator primordial na formação dos discentes, visto que se articula com suas formas de viver no campo, suas peculiaridades, suas complexidades culturais (PPC, 2017). Este documento reforça esclarecendo que

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo –LEdoc funciona a partir da metodologia da Alternância Pedagógica que se fundamenta pela alternância entre o Tempo-Universidade e o Tempo-Comunidade articulados como a base da formação do educando. O princípio da alternância pedagógica contempla dois momentos imbricados: o Tempo-Universidade - TU, que consiste em estudos desenvolvidos no Campus da Universitário do Tocantins- UFPA ou em seus polos de formação distribuídos nos municípios da região; e o Tempo-Comunidade-TC que oportuniza o desenvolvimento de estudos na comunidade e nos espaços educacionais do educando ou nas proximidades do contexto social do campo (PPC, 2017, p. 15).

A colocação deste documento corrobora com as percepções de Hage, Barros e Cristo (2020) ao referendarem que o curso de Educação do Campo tem propiciado nos sujeitos do campo um olhar diferente às suas culturas, fomentando nelas uma significação emancipadora de suas identidades, sobretudo no âmbito das políticas públicas, cuja pretensão é formar sujeitos conscientes de suas próprias realidades onde “[...] problematizam e trazem à tona sua condição de ser humano, reconhecem e valorizam suas identidades socioculturais e suas relações de pertencimento territorial, onde a educação deve falar deles, dos seus lugares [...]” (HAGE; BARROS; CRISTO, 2020, p. 114).

A LEDOC Oeiras – 2016 é um curso embasado em uma epistemologia cuja área de conhecimento ofertado é de ciências da natureza com ênfase nas ciências agrárias (PPC, 2017). Segundo o Projeto Político do Curso (2017) São duas áreas do saber que buscam se articular com as singularidades dos sujeitos do campo, uma vez que são saberes que não fogem às realidades dos seus sujeitos, sobretudo as ciências agrárias. Pois,

[...] o Curso de Educação do Campo apresenta a área de Ciências Agrárias e da Natureza, entendendo-as como indissociáveis, porque a concepção de Ciências Agrárias se apresenta como a epistemologia que fundamenta o conhecimento construído acerca das Ciências Naturais. As Ciências Agrárias têm a intenção de apresentar sua relação com as lutas pela questão agrária no Brasil, bem como possibilitar a compreensão pelas disputas territoriais entre a classe trabalhadora do campo e a lógica degradante imposta pelo sistema capitalista no contexto educacional. Assim, surge a proposta de formação de educadores do campo, cujo objetivo é contribuir para transformação da educação nas comunidades rurais, a partir da cultura dos sujeitos sociais do campo (PPC, 2017, p. 6).

A esse respeito Hage, Barros e Cristo (2020) compreendem que a formação inicial de professores para lecionarem nas escolas do campo se dar a partir da alternância pedagógica,

pois, só é possível significar as singularidades dos seus sujeitos a partir dessa metodologia, portanto, “isso significa dizer que a Formação em Alternância provoca a construção do conhecimento na escola, na universidade e nos territórios dos povos tradicionais e camponeses, onde a ciência, a existência, a materialidade do trabalho, a cultura [...]”(HAGE; BARROS; CRISTO, 2020, p. 112). Portanto, a formação nessa perspectiva provoca os professores a conhecerem o currículo oculto de cada sujeito, sobretudo em suas complexidades sociais e culturais, cuja ação e vivência devem ser compreendida por uma prática pedagógica interdisciplinar, pois, os professores devem conhecer seus alunos antes de aplicar os conhecimentos científicos (LIBANEO, 2016). Nesse sentido, “[...] o ensino deve estar dirigido à aprendizagem, de modo que importa muito conhecer as características individuais e sociais dos alunos” (LIBANEO, 2016, p. 381, 382).

Nessa perspectiva, essa proposta educativa de resistência, se assume na base da construção de um projeto de Formação de Professores em Alternância, que se materializa nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo existentes nas múltiplas Amazônia (HAGE; BARROS; CRISTO, 2020, p. 112).

Como bem colocam os autores, a formação dos professores em alternância é uma metodologia que oportuniza os formandos a se aproximarem de suas singularidades, sobretudo em uma formação que abarque o currículo oculto dos educandos. A turma LEDOC Oeiras – 2016 fez ao longo do curso 7 alternâncias pedagógicas, fomentando nos discentes uma formação na perspectiva dos aspectos sociais e culturais dos sujeitos do campo potencializando neles a identidade de pertencimento de suas complexidades.

Nesse sentido a LEDOC Oeiras – 2016 lançou mão desse processo formativo com base nos regimes de alternância cujo curso disponibilizou ao longo dessa formação inicial. Portanto, a alternância pedagógica é e foi um fator preponderante para fomentar nos discentes uma formação que compreenda as especificidades dos sujeitos do campo, pois segundo Hage (2006) são sujeitos que devem ser ensinados de acordo com suas formas de viver no seu mundo, nas suas culturas, nas suas singularidades, visto que essa formação inicial dos professores é um método que “[...] apura o olhar e forma-os também na Alternância e na pesquisa, ao identificar e problematizar o seu cotidiano com base na relação entre os saberes aprendidos nos distintos territórios: na Universidade e na Comunidade” (HAGE; BARROS; CRISTO, 2020, p. 118).

3.3 A contribuição da alternância pedagógica na turma de educação do campo – ledoc oeiras – 2016

Nesta seção será analisado as vozes dos estudantes cujo objetivo é refletir sobre a contribuição da alternância pedagógica na formação discentes da turma da LEDOC Oeiras – 2016, segundo a sua própria percepção, considerando a atuação como futuros professores de ciências agrárias e naturais na Educação do Campo. Foram entrevistados três alunos, cuja suas vozes foram analisadas consubstanciando com a literatura especializada, bem como confrontar os dados com as abordagens teóricas. Partindo dessa premissa, nossas perguntas do roteiro de entrevista semiestruturada buscaram saber: “Qual sua compreensão diante do Tempo Comunidade e Tempo Universidade vivenciada durante os períodos acadêmicos”? Sobre o questionamento, os informantes da pesquisa teceram as seguintes afirmações:

O tempo comunidade era o momento de ir a campo, vivenciar, experimentar, compartilhar conhecimentos, observar e, principalmente o tempo comunidade era um momento de me sentir valorizada enquanto moradora do campo. Já o tempo universidade é o momento de acender em nós o senso cognitivo, aprender cientificamente, tomar consciência, se tornar crítico, questionar e se auto questionar (**EGRESSO A**, 2023).

O tempo universidade nos proporciona a refletirmos temáticas de cunho teórico, o que contribui na nossa formação, visto que é esse saber científico que levamos para o tempo comunidade, que acabamos por socializarmos com os colegas e comunidades nas vivências coletivas que, por vezes nos proporciona percebermos a vida real dos sujeitos do campo em suas formas de viver na nossa Amazônia paraense (**EGRESSO B**, 2023).

Compreendo que o tempo comunidade é o momento que a discente volta para sua comunidade levando consigo uma base teórica para socializar nas atividades de campo, como a vivência em alternância pedagógica, por exemplo (**EGRESSO C**, 2023).

Conforme as informações mencionadas pelos informantes da pesquisa, pode-se afirmar que os **egressos A, B e C** afirmam que a metodologia do curso de Educação do Campo em regime de alternância proporciona nos discentes uma prática dialógica, ou seja, eles vivenciam o momento em alternância pedagógica já com uma bagagem teórica para socializar nos Tempos Comunidades. Nessa perspectiva, de acordo com as falas de cada sujeito, pode-se inferir que o curso de Educação do Campo busca valorizar a identidade cultural de cada um, uma vez que eles possuem um vasto saber ancestral atrelado aos seus antepassados. Portanto, a percepção desses estudantes está norteadada pela lógica que o curso realmente busca formar, pois, o ensino tem que ser realmente voltado para todas as singularidades de cada sujeito, sobretudo com eles na condição de professores em poder lançar mão de práticas educativas que emancipam os

povos do campo com um saber que corrobore e une os saberes científicos com os saberes empíricos.

Diante dessa percepção, essas ideias defendidas acima estão balizadas nos estudos de Farias (2019), quando ele afirma que a alternância pedagógica deve sempre se articular com as realidades de vida, trabalho e cotidiano dos agentes que vivem no campo. São, portanto, práticas orientadas “no âmbito dos princípios da Educação do Campo, que devem orientar as práticas formativas por alternância pedagógica, estão as que consideram alternância como estratégia pedagógica às condições de vida e de trabalho dos sujeitos do campo [...]” (FARIAS, 2019, p. 139). O que esse curso de Educação do Campo propõe é uma lógica contra hegemônica de poder, cuja prática educativa transita nas identidades dos povos do campo e dos movimentos sociais, como ratifica Molina; Freitas (2011).

Para além do projeto societário estabelecido pela Educação do Campo, pode-se afirmar que as realidades são de fundamental importância para o desenvolvimento do ser humano, pois, segundo Molina (2015), ela afirma que o movimento de Educação do Campo busca emancipar os sujeitos, isto é, são práticas de ensino pautadas no pensamento decolonial, cuja lógica é valorizar o que temos, o que somos, e o que produzimos, seja no âmbito cultural ou social, pois, quem constrói o território são os povos do campo (CAMARGO *et al*, 2022), (HAGE; BARROS; SILVA, 2021).

A alternância pedagógica nas vozes dos egressos se torna um fator preponderante para suas formações uma vez consubstanciadas com suas realidades, pois, é uma lógica de ensino que busca preparar os profissionais para entenderem como funciona o espaço formal onde irão atuar. Esse fator é muito relevante para que se possa formar sujeitos capazes de entender a realidade que as escolas do campo estão inseridas, pois, sabe-se que o movimento de Educação do Campo é um paradigma que emerge sempre das lutas por direitos, o que deve ser fomentados por profissionais oriundos de suas próprias comunidades a fim de emancipar os agentes que constituem a comunidade, como bem referenda Molina (2015).

As alternâncias pedagógicas sempre são partes de um planejamento do curso que nasceu de uma prática metodológica que aproxima universidades das comunidades, isto é, os discentes passam a ter essa interação com as suas realidades para além dos campos teóricos (HAGE, et al, 2018). Portanto, Molina; Freitas (2011) afirmam que a Educação do Campo se constituiu nessa perspectiva indo em contraposição aos ideais do modelo capitalista e, que mediante suas alternâncias pedagógicas promovem com os discentes experiências que contribuem para suas práticas de ensino, sobretudo compreendendo essa realidade que já são deles, uma vez que é preciso ensinar os agentes só depois que o professor compreender suas realidades sociais,

culturais e políticas, como ratifica Libâneo (2016) quando afirma que o professor só pode aplicar suas práticas de ensino quando conhecer seus educandos, pois, é impossível ensinar sem antes conhecer para quem será ensinado.

Partindo desse princípio, mediante o roteiro de entrevista semiestruturado continuamos questionando os agentes da pesquisa, quando tencionou descobrir: “Em sua percepção diante do Tempo Comunidade escreva como foi sua experiência”: ao responderem, deram os seguintes depoimentos.

Minha experiência foi boa, pude conhecer um pouquinho mais meu município de Oeiras, onde essa metodologia nos proporcionou caminharmos para além do campo teórico. Através dessa metodologia foi possível vermos de perto a conjuntura social política dos sujeitos do campo, observando de fato se a literatura confirmava essas realidades. E isso me proporcionou olhar uma realidade que antes eu não problematizava, não refletia o porquê disso, daquilo, mas hoje tem uma explicação, pois foi possível conhecermos a realidade das escolas do campo em nosso município, observando suas condições pedagógicas, estruturais, ou seja, a realidade veio se confirmando nessas experiências do tempo comunidade, cuja a proposta era colocar cada um de nós em contato direto com nosso espaço de atuação docente (**EGRESSO B**, 2023).

Minha experiência foi que eu pude conhecer várias culturas e saberes das comunidades camponesas. Como no TC II onde tive a oportunidade de conhecer uma comunidade dos quilombolas que, para mim foi muito relevante, pois, reflete muito na história do nosso curso de educação do campo. Então, minha experiência fica mais voltada para esse contexto, onde busquei conhecer os aspectos sociais dos sujeitos do campo, até porque sou oriunda de uma comunidade campesina (**EGRESSO C**, 2023).

De acordo com os pesquisados, tanto o egresso **A**, **B** e **C**, convergem quando afirmam que a alternância pedagógica possibilitou neles vivenciar e conhecer mais sobre as singularidades dos povos do campo, cuja prática de existência consiste na relação ser humano e natureza. Portanto, quando os egressos **B** e **C** afirmam que suas experiências foram muito relevantes, pode-se afirmar que a alternância pedagógica com certeza é indispensável para a formação de educadores do campo, isto é, formação que compreende essa complexidade social e cultural dos agentes que vivem nas comunidades que, por sua vez são movimentos pertencentes aos modos de viver de cada sujeito, sobretudo na formação cuja metodologia é aproximar a Universidade das comunidades afim de que se pense o educador como um agente pertencente do local de origem, isto é, um professor oriundo de sua comunidade, que leve adiante a lógica de educação que queremos e que tipo de sociedade devemos formar.

Nessa perspectiva, são achados que estão balizados nas pesquisas de Arroyo (2007), onde ele defende uma formação docente articulada com as realidades dos povos do campo que constituem essa relação social, pois, suas identidades são indispensáveis para promover o conhecimento científico atrelado com seus saberes empíricos. Nessa perspectiva, pensar uma formação de professores do campo sem considerar as complexidades existentes nos territórios camponeses é pensar uma educação deslocada das identidades da Educação do Campo, por isso que o curso de Licenciatura em Educação do Campo busca promover uma formação amparada nesse regime de alternância, cuja relação escola e vida social devem ser resguardadas pelos métodos de ensino que o formando e os alunados destes irão se apropriar, pois, a formação na educação dos professores do campo perpassa por uma “[...] significativa interação entre *ensino e pesquisa* na Educação Básica, considerando fortemente as condicionantes socioeconômicas da relação pedagógica” (MOLINA, 2017, p. 598 – grifo nosso). Conforme mencionado, a formação de professores para uma atuação camponesa está para além da universidade, isto é, ela corrobora com teoria e prática, uma vez que os educandos são provocados a estarem nos espaços de atuação mediante os Tempos Comunidades em regime de alternância pedagógica, como bem ratifica (HAGE *et al*, 2018).

Quando os discentes são provocados para estarem em contato direto com as singularidades dos sujeitos do campo, são persuadidos a conhecerem para além do espaço camponês, isto é, conhecer suas formas de viver e, posteriormente contribuir com suas formações quanto futuros educadores do campo. São, portanto, percepções que ficam balizadas nas ponderações de Farias (2019, p. 139), quando afirma que a formação docente está permeada pela interação social daqueles que fazem e constroem suas identidades a partir da lógica de vida que levam no espaço que vivem, que são as comunidades camponesas.

Portanto, os egressos de Educação do Campo tiveram essa experiência do encontro da universidade com as comunidades mediante o regime de alternância, isto é, foram práticas de ensino que se mostrou muito relevante para compreenderem as relações histórico sociais na vida dos povos do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi sistematizado, a pesquisa bibliográfica mostrou que a Educação do Campo nasce a partir das lutas coletivas dos povos do campo, isto é, os movimentos sociais e demais sujeitos oriundos da sociedade civil formaram forças para construir a história da Educação do Campo, sobretudo garantindo que seus sujeitos pudessem obter uma formação de nível superior

para atuação docente nos espaços camponeses. Já os dados empíricos vieram fortalecer as percepções teóricas levantadas, pois, são paradigmas que estão para além da literatura, sobretudo na vida dos povos do campo.

A partir da aplicação do roteiro de entrevista semiestruturado, buscou-se coletar informações acerca da alternância pedagógica do curso de Licenciatura em Educação do Campo em Oeiras do Pará, mais precisamente a LEDOC -Oeiras 2016. Conforme os dados adquiridos, a pesquisa mostrou que os egressos da referida turma apontaram que o regime de alternância pedagógica serviu de muitos aprendizados para eles, pois, estiveram intimamente em contato com as particularidades de cada sujeitos pertencentes às comunidades visitadas nos tempos comunidades. Eles ainda apontaram que o tempo comunidade serve como uma proposta de levar conhecimentos para as comunidades e prender com eles, ou seja, construir com eles, pois, essa é a ideia do curso de Educação do Campo, como bem referenda Hage (2006), quando afirma que a Educação do Campo precisa ser aplicada a partir das suas singularidades, isto é, eles precisam ser ensinados mediante o currículo oculto que trazem das suas realidades.

A investigação mostrou ainda, que os egressos entenderam a proposta do curso, pois, perceber as realidades para além do campo teórico é um dos pressupostos do curso de Educação do Campo, uma vez que os que estão nessa formação para serem professores do campo, perpassam pela vivência em coletivo com as comunidades, conhecendo seus lugares de futuras atuações quanto professores do campo.

Essa pesquisa foi de fundamental relevância também para meu processo formativo, pois, conhecer na teoria e na prática como a alternância pedagógica contribui com a formação de professores para uma atuação docente com os povos do campo, é para mim um importante aprendizado. Além disso, nosso curso nos possibilitou vivenciar uma aproximação da universidade com as comunidades, cuja construção do saber aconteceu de forma dialógica, isto é, aprendemos ao mesmo tempo que levávamos conhecimentos, sobretudo na lógica de ser uma educação com eles, e não para eles. A caminhada durante o curso trouxe muitas reflexões e aprendizados para compreender o quanto é importante nos organizarmos em coletivos, sobretudo na luta pela Educação do Campo, sobretudo em Oeiras do Pará.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. Cedes, Campinas**, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BIKLEN, Sari; BOGDAN Robert. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora. LDA, 1994.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. Trab. **Educ. Saúde, Rio de Janeiro**, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CAMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6 (2), jul - dez, 2013,179-191.

CAMARGO, Leila Maria; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; GOMES, Raimunda Kelly Silva; FIGUEIREDO, Arthane Menezes Diversidade sociocultural e currículo nas Amazônias: Desafios no enfrentamento à monocultura das mentes. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 238-261, jan./mar. 2022 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC-SP <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Disponível em: Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/54813/39320>. Acesso em: 30 jan. 2023.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma educação do campo na Amazônia**: currículo e diversidade cultural em debate. Belém: EDUFPA, 2006.

HAGE, S. A. M.; MOLINA, C. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão, Natal**, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eq/v51n37/0102-7735-eq-51-37-0121.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2020.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; MOLINA, Mônica Castagna; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; ANJOS, Maura Pereira dos. O direito à educação superior e a licenciatura em educação do campo no Pará: riscos e potencialidades de sua institucionalização. **Acta Scientiarum Education**, v. 40(1), e 37675, 2018. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/37675>. Acesso em: 10 dez. 2020.

HAGE, Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. Educação superior do campo: desafios para a consolidação da licenciatura em educação do campo. **Educação em Revista|Belo Horizonte|v.32|n.04|p. 147-174** |Outubro-Dezembro 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/zTGDSQkykpwt47QYDdjL8qn/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2020.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; BARROS, Oscar Ferreira; CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de. Formação em alternância nos cursos de licenciatura em educação do campo: diálogo entre o conhecimento científico e os saberes tradicionais das populações amazônicas. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.12 – 2020. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/download/2936/1751>.
Acesso em: 15 abr. 2022.

HAGE, Salomão Mufarrej BARROS, Oscar Ferreira SILVA, Hellen do Socorro de Araújo. Territórios do currículo por áreas de conhecimento na licenciatura em educação do campo. **REVELLI**, Vol. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e perspectivas ISSN 1984-6576. E-202165 1

FARIAS, Maria Celeste Gomes de. Alternância pedagógica na formação do educador: contribuições da licenciatura em educação do campo a partir da unifesspa / maria celeste gomes de farias. — 2019. 314 f. : il. Orientador(a): Prof^a. Dr^o. Antônio Salomão Mufarrej Hage Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/bitstream/2011/11465/1/Tese_AlternanciaPedagogicaFormacao.pdf. Acesso em: 27 dez. 2021.

FREITAS, Helana Célia de Abreu. Rumos da Educação do Campo. **Em Aberto, Brasília**, v. 24, n. 85, p. 35-49, abr. 2011. Disponível em: <http://docplayer.com.br/50263583-Rumos-da-educacao-do-campo-helana-celia-de-abreu-freitas.html>. Acesso em: 11 dez. 2020.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. - 2. reimpr. -São Paulo: Atlas, 2008.

LIBANEO, José Carlos. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/download/5391/2954>. Acesso em: 11 jan. 2023.

MOLINA, Mônica Castagna. **A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas**. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/ojs/educacaoemperspectiva/article/download/6809/2772>. Acesso em: 10 dez. 2020.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helena Célia de Abreu. Avanços e desafios na construção da educação do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: <https://seminarionacionallecampo2015.files.wordpress.com/2015/09/avanc3a7os-e-desafios-na-construc3a7c3a3o-da-educac3a7c3a3o-do-campo.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2021.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores.. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2020.

PPC, **Projeto Político do Curso**. Faculdade de Educação do Campo (FECAMPO). Universidade Federal do Pará. Campus Tocantins. Cametá. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva, 1928- **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.