

**O CONTEXTO DE  
FUNCIONAMENTO DO  
CURSO DE  
LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO DO CAMPO  
EM ARRAIAS, TO**

THE CONTEXT OF DEGREE  
COURSE OPERATION IN  
EDUCATION FIELD IN ARRAIAS,  
TO

EL CONTEXTO DE  
FUNCIONAMIENTO GRADO  
CURSO DE LA EDUCACIÓN EN  
EL ARRAIAS, TO

**Idemar Vizolli<sup>1</sup>**

**Kellyane Dias Prado<sup>2</sup>**

**Darlene Araújo Gomes<sup>3, 4</sup>**

**RESUMO**

Este estudo é parte integrante de um projeto mais amplo em que se analisa a realidade da Educação do Campo no Estado do Tocantins e tem como objetivo analisar o contexto do funcionamento do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) na UFT, campus Arraias. O estudo foi realizado em três etapas, na primeira foram realizados estudos para o aprofundamento de nossos conhecimentos

<sup>1</sup> Doutorado em Educação pela UFPR - Universidade Federal do Paraná. graduação em Matemática pela UnC - Universidade do Contestado (1997), graduação em Ciências Naturais pela UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1985), Mestrado em Educação pela UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Professor adjunto da Universidade Federal do Tocantins, professor e orientador nos Programas de Mestrado Acadêmico em Educação e Profissional em Matemática. E-mail: [idemar@uft.edu.br](mailto:idemar@uft.edu.br).

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Bolsista de Iniciação Científica. E-mail: [kellyaneprado@uft.edu.br](mailto:kellyaneprado@uft.edu.br).

<sup>3</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Bolsista de Iniciação Científica E-mail: [lenegomes4@gmail.com](mailto:lenegomes4@gmail.com).

<sup>4</sup> Endereço de contato dos autores (por correio): Universidade Federal do Tocantins. Campus Palmas. Avenida NS 15, 109 - Plano Diretor Norte, Palmas - TO, Brasil. CEP: 77001-090.

acerca da temática; na segunda realizamos um estudo no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da LEdoC/Arraias e em pesquisas realizadas a partir do referido curso; a terceira consistiu da realização de entrevistas a partir de um questionário com 10 perguntas abertas respondido por 03 (três) professores protagonistas no processo de implantação do curso. Os resultados indicam que se trata de um curso em alternância, cujos estudantes foram organizados, considerando a proximidade geográfica de moradia, em Comunidade Integradoras. Consideram-se os tempos formativos Universidade (meses de janeiro e julho) e Comunidade (fevereiro a junho e agosto a dezembro), cujo desenvolvimento das atividades são acompanhadas por meio de instrumentos didático-pedagógicos (diário de classe, produção individual e coletiva, fichas de auto-avaliação dos educandos, ficha de parecer individual, seminários de auto avaliação). O Curso conta com uma série de desafios a serem enfrentados, tanto em relação a infraestrutura como em relação a prática da alternância, de modo a garantir a continuidade efetiva dos estudos, especialmente no tempo Comunidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Licenciatura em Educação do Campo; Projeto Pedagógico do Curso; Alternância; Tempos formativos; Instrumentos didático-pedagógicos.

### **ABSTRACT**

This study is part of a larger project which examines the Field of Education of reality in the State of Tocantins and aims to analyze the context of the operation of the Bachelor of Rural Education (LEdoC) in the UFT, campus stingrays. The study was conducted in three stages, the first studies were conducted to deepen our knowledge of the subject; the second carried out a study at the Pedagogical Course Project (PPC) LEdoC / Stingrays and research carried out from that course; the third consisted of interviews from a questionnaire with 10 open questions answered by 03 (three) protagonists teachers in the course of the implementation process. The results indicate that it is an ongoing alternation, whose students were organized, considering the geographical proximity of housing in Community Integrators. It is considered the formative time University (January and July) and Community (February to June and August to December), whose development activities are accompanied by didactic and pedagogical tools (gradebook, individual and collective production, chips self-assessment of students, individual opinion form, self-

assessment workshops). The course has a number of challenges to be faced, both in relation to infrastructure as regarding the practice of switching, in order to ensure effective continuity of studies, especially in the Community time.

**KEYWORDS:** Degree in Rural Education; Pedagogical Course project; Alternation; Formative times; Didactic and pedagogical tools.

## RESUMEN

Este estudio es parte de un proyecto más amplio que examina el campo de la educación de la realidad en el Estado de Tocantins y tiene como objetivo analizar el contexto de la operación de la Licenciatura en Educación Rural (ledoc) en la UFT, el campus rayas. El estudio se llevó a cabo en tres etapas, se llevaron a cabo los primeros estudios para profundizar en el conocimiento de la materia; el segundo lleva a cabo un estudio en el Proyecto Pedagógico de golf (PPC) ledoc / rayas y las investigaciones llevadas a cabo a partir de ese curso; la tercera consistió en entrevistas a partir de un cuestionario con 10 preguntas abiertas respondida por 03 (tres) profesores protagonistas en el curso del proceso de implementación. Los resultados indican que se trata de una alternancia continua, cuyos estudiantes fueron organizados, teniendo en cuenta la proximidad geográfica de la vivienda en los integradores comunitarios. Se considera el tiempo de formación de la Universidad (enero y julio) y la Comunidad (de febrero a junio y agosto a diciembre), cuyas actividades de desarrollo van acompañadas de herramientas didácticas y pedagógicas (libro de calificaciones, la producción individual y colectiva, patatas fritas autoevaluación de los estudiantes, la forma opinión individual, talleres de autoevaluación). El curso tiene una serie de retos que hay que afrontar, tanto en relación con infraestructura como con respecto a la práctica del cambio, con el fin de asegurar la continuidad efectiva de los estudios, sobre todo en el momento de la Comunidad.

**PALABRAS CLAVE:** Grado en Educación Rural; Proyecto pedagógico del Curso; La alternancia; Tiempos de formación; Herramientas didácticas y pedagógicas.

Recebido em: 30.06.2016. Aceito em: 20.08.2016. Publicado em: 31.08.2016.

## A ESCOLHA DO TERRENO<sup>5</sup>

O planejamento do cultivo da lavoura se inicia com o tipo de produto que se quer cultivar e na sequência, escolhe-se e prepara-se o terreno de modo adequado. Na pesquisa, há que se definir o objeto de investigação e estabelecer os objetivos a serem alcançados. Assim, parte-se em defesa por um tratamento específico à Educação do Campo, cuja luta é relativamente nova e tomou força no final dos anos 1980. Trata-se da inclusão da população do campo na política educacional brasileira como condição para a construção de um projeto de educação, vinculado a um projeto de desenvolvimento nacional, soberano e justo.

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), fazem parte das políticas públicas para a educação do campo, e de acordo com Felix dos Santos (2014), apresenta-se como uma experiência que pretende “desenvolver um programa de formação para professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas do campo preparando os educadores para uma atuação profissional que, *para além da docência*, se envolva e dê conta da gestão dos processos educativos que acontecem na escola e em seu entorno.” (FELIX DOS SANTOS, 2014, p. 286).

A materialidade dos cursos da LEdoC configura uma realidade recente nas políticas públicas destinadas à educação do Campo; nasce das reivindicações dos movimentos sociais do campo e configura um desafio àqueles que acreditam na superação do modelo disciplinar do currículo, na perspectiva de colocar em prática uma formação multidisciplinar por área de conhecimento em regime de alternância

---

<sup>5</sup> Este artigo é baseado no resultado dos estudos realizados por bolsista PIBIC, da UFT- Arraias e está vinculado ao Projeto: Um olhar sobre a educação do campo no Estado do Tocantins, do professor Dr. Idemar Vizolli, cujo objetivo principal é compreender e analisar a realidade da educação ofertada aos camponeses desse estado. Em acordo com objetivo do projeto mais amplo, as atividades de iniciação científica estão associadas ao Plano de Trabalho Individual: Um olhar sobre o modo de operacionalização do Curso de Licenciatura em Educação do Campo em Arraias, TO.

pedagógica.

Para Caldart (2011), há muitos desafios políticos-pedagógicos na implantação da LEdoC, especialmente em relação a profissionalização do curso, vez que o objeto central reside na Educação Básica e nas relações que a integram em um projeto educativo e formativo mais amplo das novas gerações de trabalhadores do campo. Para a autora, a tarefa social consiste na preparação de educadores para uma escola que ainda precisa ser conquistada e ampliada quantitativamente no campo; e construir uma nova referência de escola para as famílias e comunidades, onde a organização da vida acontece em torno dos processos de trabalho e da produção camponesa.

O curso da LEdoC no âmbito da Universidade Federal do Tocantins (UFT), foi proposto a partir do edital 02/2012 MEC/SECADI e implantado nos câmpus de municípios de Arraias e Tocantinópolis, atendendo às demandas dos movimentos sociais do estado do Tocantins. O curso se propõe a desenvolver práticas educativas, que elevem a melhoria da qualidade de vida da população do Estado do TO, em observância ao caráter multicultural e heterogêneo de seu povo, o qual se constitui de várias etnias indígenas, diversas comunidades quilombolas, populações ribeirinhas, quebradeiras de côco, assentados e comunidades tradicionais.

Assim, analisar o contexto do funcionamento do Curso de Licenciatura em Educação do Campo na UFT câmpus Arraias, a partir do que consta no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e das falas de coordenação e professores, se constitui no objetivo geral da investigação. Para tanto se faz necessário conhecer o Projeto Pedagógico do Curso da LEdoC da Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Arraias; verificar como acontece a organização dos tempos formativos do curso; e conhecer o modo de como ocorre a alternância na LEdoC da UFT/Arraias.

## **A PREPARAÇÃO DO TERRENO**

Ao preparar o terreno nos desafiámos a estabelecer os procedimentos metodológicos adotados à realização da presente pesquisa. Ela foi organizada em três etapas: na primeira foram realizados estudos sobre Educação do Campo, os quais possibilitaram o aprofundamento do conhecimento acerca da temática, assim como de questões agrárias; na segunda etapa realizamos um estudo no PPC da LEdoC/Arraias e nas pesquisas realizadas a partir do referido curso, o que nos permitiu conhecer mais de perto o *locus* da investigação; a terceira etapa consistiu da realização de entrevistas com professores a fim de verificar como eles percebem/vêem/sentem o funcionamento do curso. As entrevistas constam de um questionário com 10 perguntas abertas, as quais versam sobre a organização e funcionamento dos tempos formativos do curso.

Inicialmente o questionário foi enviado à coordenação do curso, a qual informou que, dado o acúmulo de atividades e a exiguidade do tempo não conseguiria responder as perguntas e orientou para que ele fosse enviado aos professores, o que foi acatado. Diante disso enviamos o questionário a seis 06 (seis) professores e somente 03 (três) responderam ao que fora perguntado. A opção pela escolha desses professores se deve ao fato de eles atuarem há mais tempo na formação dos estudantes do curso e terem sido os protagonistas na implantação. Para preservar a identidade dos participantes, optamos por indentificá-los por letras de nosso alfabeto (A, B, C).

É oportuno registrar que trata-se de uma pesquisa essencialmente qualitativa, a qual assenta em valores, percepções, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões, o que possibilita o aprofundamento de reflexões acerca da complexidade de fatos, processos específicos de indivíduos e grupos. Assim, temos a responsabilidade de analisar a situação em estudo de modo a apresentar resultados.

## **PLANTANDO E CUIDANDO**

Com o terreno preparado e as condições climáticas adequadas inicia-se a plantação e continua-se o processo do cultivo. Assim, nos desafiamos a analisar os dados e informações coletadas a fim de apresentar os resultados da investigação. Para tanto valemo-nos dos estudos realizados nas três etapas da realização da pesquisa. Desse modo lançamo-nos no desafio de escrever sobre educação do campo. Nos reportamos ao estudo no PPC e na continuidade analisamos os dados e informações coletados por ocasião das entrevistas.

### **Marcos legais e interfaces da Educação do Campo**

Historicamente a Educação do Campo no Brasil foi negligenciada, predominando a ideologia do urbano sobre o rural, desse modo, as políticas públicas foram marcadas pelas demandas do desenvolvimento industrial e agroindustrial, o que propicia a ampliação do capitalismo ora orientado pelas políticas neoliberais, cujo pressuposto consiste na formação de oligopólios (FOESTE; JESUS, 2009).

O Artigo 105 da LDB (lei 4024/1961), preconiza que “os poderes públicos instruirão e ampararão serviços e entidades que mantenham serviços na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e estímulo de vocações profissionais”. Nessa perspectiva, além da preocupação com a fixação do homem no campo, para evitar o êxodo rural, a educação deve garantir a “manutenção da mão de obra, procurando sempre adequar ao campo às políticas urbanas, sendo tratada a educação rural no bojo da educação geral, pensada no modelo urbano” (CORDEIRO, 2009, p. 40).

A LDB (lei 5692/71) não trouxe avanços para a educação dos povos que vivem no campo, isso porque não discutia a implementação da continuidade de estudos (Ensino Médio) nas escolas rurais. O Movimento Brasileiro de Alfabetização

(MOBRAL), projeto implementado nos anos 1970, evidenciam a ineficiência da LDB, como também o caráter compensatório e paliativo da escola do campo. (FOERST; JESUS, 1990)

A partir do novo pacto federativo que estruturou a lógica política e sinalizou para a autonomia e o regime de colaboração a ser regulamentado entre os entes federados: União, estados, Distrito Federal e municípios, advindo da promulgação da Constituição Federal de 1988, novas diretrizes entram em cena quando se trata de direitos sociais no país (DOURADO, 2013). Já os artigos 16 e 18 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei 9394/96) estabeleceram a descentralização da educação, alterando as responsabilidades dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal. Seu artigo 28 trata especificamente da Educação do Campo, vejamos:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodológicos apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II– organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III– adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

O exposto denota garantias de atendimento às peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente em relação ao currículo, metodologia, organização do calendário escolar e adequação à natureza do trabalho. Mesmo assim persiste a concepção de educação pautada no paradigma rural, associado a projetos econômicos, políticos e culturais, cuja relação homem-natureza “é marcada pela exclusão e pela sua capacidade de força de trabalho com vistas a produzir riquezas via acumulação de poucos e exclusão da maioria”(FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 3-4).

A partir dos anos de 1980 e com mais intensidade na década de 1990 o Brasil viveu um de seus momentos históricos mais importantes, qual seja, a luta pela conquista da terra. Nesse panorama e, na contramão do viés capitalista, mesmo ante



a implementação da agroindústria, demandou-se a educação básica como direito. Nesse processo vimos a ampliação do ensino superior, inclusive com a inserção de pautas dos movimentos sociais, mais precisamente dos povos do campo (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, Movimento dos Atingidos por Barragem – MAB, Pastoral da Terra, Indígenas, Quilombolas, Ribeirinhos, Quebradeiras de Coco), cuja centralidade reside na relação dos homens e mulheres com o território, com sua cultura, seu modo de produção, assim como os saberes construídos e que emergem desse meio. A luta dos movimentos sociais ensejou o campo como espaço de existência humana, o que coloca os seres humanos como protagonistas da produção das condições da sua existência social (FERNANDES; MOLINA, 2004).

Nesse cenário a educação torna-se condição essencial à vida das pessoas que vivem no e do campo. De acordo com Caldart (2008), refletir sobre a educação do campo como estratégia que para reafirmar identidades e se contrapor as políticas que configuram o pensamento liberal/neoliberal, presentes na história da educação brasileira. “O paradigma da Educação do Campo nasceu da luta pela terra e pela reforma agrária. Afirmamos que esta luta cria e recria o campesinato em formação no Brasil. Desse modo, a Educação do Campo não poderia ficar restrita aos assentamentos rurais. Era necessária a sua espacialização para as regiões, para as comunidades da agricultura camponesa” (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 13)

As reivindicações dos movimentos sociais, alavancam novos marcos legais que institucionalizam e reconhecem as especificidades dos povos do campo (Resolução CNE/CBE nº 1/2002 - institui as Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo; o Parecer nº 1/2006 - reconhece os Dias Letivos da Alternância; a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 - estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o Decreto nº 7.352/2010 - dispõe sobre a Política Nacional de

Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; a Lei nº 13005/2014 - institui o Plano Nacional de Educação).

Assim, pensar a educação do campo significa compreender a escola como um espaço permeado de intencionalidades numa dimensão em que se privilegia o conhecimento sobre a realidade do contexto social. “(...) cidade e campo não são mundos à parte e independentes. Ao contrário, são espaços inter-relacionados em uma universalidade que integra singularidades que não podem ser compreendidas fora do movimento das relações históricas e sociais particulares de produção e reprodução da vida (SANTOS, 2011, p.114).

Com o objetivo de fortalecer a construção de uma política de Educação do Campo, onde o sujeito do campo seja construtor da sua própria história, no Tocantins, em 2012 foi realizada a I Primeira Conferência Estadual do Campo: por uma Política Pública de Educação do Campo; uma parceria entre instituições (Secretária de Educação e Cultura do Estado – SEDUC, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, Universidade Federal do Tocantins – UFT, Instituto Federal do Tocantins – IFTO e Universidade do Tocantins – UNITINS). As quais apresentaram propostas para a educação do campo no estado<sup>6</sup>.

### **A Educação do Campo na UFT de Arraias**

A ideia da implantação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) nasceu em 2008, a partir grupos de estudos relacionados à Educação do Campo, fortalecido com a implantação do Observatório de Educação do Campo em 2010. Assim ampliaram-se os debates acerca da problemática da educação ofertada aos camponeses, especialmente no sudeste do Tocantins. A implantação ocorreu em 2014, a partir da iniciativa de um coletivo de educadores que, em resposta ao Edital

---

6 Disponível em:  
<[http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo\\_1\\_minuta\\_oficio\\_gab\\_circ\\_187\\_2012.pdf](http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo_1_minuta_oficio_gab_circ_187_2012.pdf)>. Acesso em 10 de fev. de 2015

Chamada Pública 02/SECADI/2012, formularam os Projetos Políticos Pedagógicos do Curso.

A elaboração e criação do curso alicerçar-se nas políticas públicas destinadas aos povos do campo que foram implementadas ao longo dos anos, como exemplo, a Resolução nº 03/97 do Conselho Nacional de Educação (CNE), o Parecer CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, Parecer CNE/CEB 32/2001 dentre muitas outras que visam à garantia e melhoria da educação para os povos camponeses. O qual subentende que a realidade do sujeito deve ser o princípio do ensino como prática pedagógica a vista de ser abrangente, dialógica, flexível e dinâmica, assegurando uma educação que envolva os povos do campo em todos os sentidos.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2013) a LEdoC da UFT de Arraias, em Códigos e Linguagem, habilita professores para atuar em Artes e Música. Trata-se de um curso em regime de alternância, organizado em Tempo Universidade e Tempo Comunidade, com ingresso anual e tem a duração de 08 (oito) semestres letivos. Conta com uma carga horária de 3610 horas, assim distribuídas: 1860 horas para disciplinas do Ciclo Básico; 1200 horas para disciplinas do Ciclo Profissional; 200 horas para Atividades Complementares; e 400 horas destinadas ao Estágio Supervisionado.

De acordo com Gomes (2015), ao assumir o desafio de implantar a LEdoC, a UFT assume a responsabilidade com uma formação (teórica e prática) capaz de conduzir os sujeitos do campo à emancipação. Assim, a UFT mostra-se sensível à situação desigualdade a que fora submetida a população do campo. O curso de LEdoC “pretende, em seu horizonte utópico, mas também praxiológico, contrapor-se a dominação e a exclusão historicamente imposta aos povos que habitam o campo” (PPC/UFT/ARRAIAS, 2013, p. 20).

O curso da LEdoC visa “formar um profissional capaz de: (i) exercer a docência multidisciplinar a partir da área de conhecimento proposta, a saber: Códigos e

Linguagens; (ii) participar de processos educativos escolares; (iii) ter atuação pedagógica nas comunidades rurais, para além da prática escolar.” Seu objetivo geral consiste em realizar uma “formação contextualizada na área de Artes e Música, que possibilite ao discente de Licenciatura uma identidade na área de formação de educadores/as politicamente comprometida com a cultura, as lutas sociais e como o campo brasileiro”. (PPC/UFT/ARRAIAS, 2013, p. 33)

A organização curricular do curso prevê etapas presenciais (equivalentes a semestres de cursos regulares), em regime de alternância, organizadas em Tempo-Espaço Universidade e Tempo-Espaço Comunidade, com vistas a articulação intrínseca entre educação e a realidade das populações do campo, bem como a necessidade de facilitar o acesso e a permanência no curso dos professores em exercício, na intenção de se evitar que o ingresso de jovens e adultos na educação superior reforce a alternativa de que estes sujeitos deixem de viver no campo (PPCUFT/ARRAIAS 2013, p.18)

[...] este projeto pretende pensar a política pública educacional a partir de uma mudança paradigmática, que toma a Pedagogia da Alternância como alternativa de escolarização para o meio rural, que possibilite ao acadêmico ter acesso à universidade e, ao mesmo tempo, contribui para a sua permanência (se assim desejar) junto à família, à sua cultura e às atividades produtivas. Ou seja, como unidade conceitual e metodológica de práticas sustentáveis de possibilidade de permanência do povo do campo (PPC/UFT/ARRAIAS 2013, p.31).

De acordo com Gomes (2015), o perfil do egresso e os objetivos do Curso coadunam-se com os propósitos da Educação do Campo, sobretudo porque demonstra preocupação com a articulação entre a teoria e a prática, o conhecimento científico e o empírico, como instrumento da inserção e da transformação social, assim como a utilização dos princípios da formação autônoma e da criatividade como elementos da construção teórico-metodológica, que levem ao desenvolvimento sustentável da região.

### **A organização dos tempos formativos**

De acordo com o PPC/UFT/Arraias (2013, p. 32), a LEdoC pauta-se nos

pressupostos da Pedagogia da Alternância. Ela

[...] se caracteriza por alternar a formação do acadêmico entre momentos no ambiente escolar e momentos no ambiente familiar/comunitário. A proposta é desenvolver um processo de ensino-aprendizagem contínuo em que o acadêmico percorre o trajeto comunidade – universidade – comunidade. Inicialmente, em sua realidade, o acadêmico se volta para a observação, pesquisa e descrição da realidade sócio-profissional do contexto no qual se encontra. Em seguida, o acadêmico vai à universidade, onde socializa, analisa, reflete, sistematiza, conceitua e interpreta os conteúdos identificados na etapa anterior; e por fim, o acadêmico volta para sua realidade, dessa vez com os conteúdos trabalhados de forma a experimentar e transformar a realidade sócio-profissional, de modo que novos conteúdos surgem, novas questões são colocadas, podendo ser novamente trabalhadas no contexto escolar.

O exposto denota a preocupação em desenvolver a alternância de modo a coadunar-se com o que consta na literatura, mais precisamente em, consonância com o que nos fala Gimonet (1999), Silva (2008), Ghedin (2012), Arroyo; Caldart; Molina (2004). Os pressupostos da Pedagogia da Alternância atentam às questões da organização do trabalho pedagógico, com articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, nos tempos formativos Universidade e Comunidade. Nas palavras de Gimonet (1999), a alternância congrega o sentido de aprender com e pela a vida, assim, a experiência antecede o conceito. Trata-se, sobretudo, na colaboração e partilha do poder pedagógico, especialmente porque que a alternância diversifica e multiplica os co-formadores: pais, responsáveis, tutores, monitores e demais atores que fazem parte do processo de escolarização.

De acordo com Gimonet (1999, p. 44), a Pedagogia da Alternância significa:

- Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio-profissional e em situação escolar;
- Mas a Alternância significa, sobretudo, uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, colocando assim a experiência antes do conceito.

De acordo com o parecer CEB/CNE n. 01/2006 do Conselho Nacional de Educação documento, há três tipos de alternância, a saber:

[...] a Alternância Justapositiva, caracterizada pela sucessão dos tempos ou períodos destinados ao trabalho e ao estudo, sem que haja uma relação entre eles; o segundo tipo, considerado Alternância Associativa, acontece quando ocorre uma associação entre a formação geral e formação profissional, mas ainda como uma simples adição, e não integração de fato; e a Alternância Integrativa real ou copulativa voltada para uma compenetração afetiva dos meios de vida socioprofissional e escolar em uma unidade de tempo formativo (GHEDIN, 2012 *apud* BRASIL, 2012, p. 258).

Parece-nos que o grande desafio da alternância reside na expressão de Chartier (1986 *apud* SILVA, 2012, p. 181), qual seja, a “verdadeira alternância é a estreita articulação entre os meios envolvidos na formação numa perspectiva de mão dupla, relacionando seus conteúdos, complementando-os e enriquecendo-os reciprocamente”.

Para o Professor C (2016), uma das dificuldades em se materializar a alternância reside na “falta de infraestrutura da universidade (como laboratórios, instrumentos musicais e artísticos) para desenvolvimento das atividades específicas de Artes visuais e Música.” Molina e Sá (2011) alertam que, embora a alternância como princípio pedagógico possa trazer uma série de benefícios, por us vez também traz desafios quer seja em relação a práxis ou ainda em relação à duração das etapas da Alternância, tanto no caso da longa duração do Tempo Comunidade, quanto na insuficiência de duração do Tempo Escola. De acordo com Caldart (2011, p.103), os desafios e tensões da LEdoC precisam ser enfrentados, tanto em relação a pressão dos tempos formativos e da carga horária para “os diferentes componentes curriculares, a qual se refere à necessidade de trabalhar, no próprio curso, ou na formação desses educadores, diferentes dimensões de formação humana, exatamente como se espera que trabalhem com seus alunos”

A partir do ingresso dos estudantes desnuda-se a realidade, o que exige outros modos/formas de organização dos tempos formativos. Assim, em função da densidade e proximidade geográfica dos estudantes, foram instituídas “Comunidades Integradoras” alocadas em diferentes municípios, assim, as atividades do tempo-comunidade (que acontece entre os tempos-universidade) são previamente

agendadas com professores e estudantes para serem realizadas em encontros que ocorrem em finais de semana (sábado e domingo). Desse modo os professores se organizam previamente para o desenvolvimento de atividades juntos aos estudantes e estes se deslocam à Comunidade Integradora mais próxima de sua residência.

Os alunos desenvolvem atividades no Tempo Universidade durante os meses de janeiro e julho, e posteriormente no final de cada semestre retornam para a Universidade para finalizar as atividades, como provas, conteúdos, entregas de trabalhos, entre outras atividades. O outro momento é o tempo Comunidades, no qual, os professores vão para as Comunidades Integradoras e desenvolvem as atividades junto aos alunos. (Professor B, 2016).

O tempo-universidade ocorre nos períodos de recesso escolar (janeiro e julho), cujas atividades de ensino são realizadas nos espaços da universidade no campus de Arraias. "O Tempo-Comunidade é o momento em que os professores dirigem-se às comunidades integradoras em outros meses do ano para ministrar as atividades/aulas aos alunos." (PROFESSOR C, 2016).

Nos dirigimos às comunidades integradoras, sendo estas subnúcleos onde os alunos residentes em localidades da redondeza se reúnem em finais de semana afim de terem encontro com docentes que iniciaram seus componentes curriculares durante o chamado tempo-universidade. Alguns professores se unem em atividades comuns e práticas que envolvem docentes-alunos-comunidade, se os seus planejamentos assim o permitirem.(PROFESSOR A, 2016)

O conteúdo das falas dos Professores B, C e A (supracitadas) em relação ao modo como são encaminhadas as atividades no Tempo Comunidade, destoa do exposto no PPC/UFT/Arraias, especialmente em relação a articulação dos processos de ensino, pesquisa e extensão entre os tempos formativos, o que pode ser visto a seguir.

A organização das atividades acadêmicas privilegiam um processo formativo vivenciado em e por meio de diferentes tempos, espaços e práticas, articulados entre sessões de Tempo-Espaço Universidade e Tempo-Espaço Comunidade, experimentados através da organização e participação em seminários, oficinas e mini-cursos; estudo teórico em grupos temáticos; organização e produção de material didático acadêmico; visitas de estudo e pesquisas em instituições, organizações sociais e/ou comunidades; vivencia

de estágios etc; buscando estimular o exercício da pesquisa, estudo e trabalho de forma indissociável e assumido como elemento fundamental da formação e auto-formação acadêmica e profissional, inicial e continuada. (PPC/UFT/Arraias, 2013, p. 25).

O exposto demonstra que as atividades no tempo-comunidade devem ter origem ou partir da realidade cotidiana das pessoas e tematizadas nos espaços acadêmicos. Nesse sentido, as atividades a serem desenvolvidas nesse período devem problematizar a realidade a fim de superar problemas e/ou dificuldades vividas nas comunidades onde residem os estudantes, o que vai muito além de “ministrar as atividades/aulas aos alunos” (PROFESSOR C); os professores irem às Comunidades e desenvolverem “as atividades junto aos alunos) (PROFESSOR B); ou ainda, que “Alguns professores se unem em atividades comuns e práticas que envolvem docentes-alunos-comunidade, se os seus planejamentos assim o permitirem” (PROFESSOR A). Implica sim, na inserção dos professores como agentes de transformação da realidade (im)posta.

De acordo com o Professor B (2016) “No Tempo Comunidade, os temas são sugeridos pelos alunos, geralmente tratando de Educação, relação campo cidade, racismo, e esclarecimento de dúvidas não sanadas no Tempo Universidade.” Para Antunes-Rocha; Martins (2011), é necessário dialogar com os estudantes e suas práticas, de modo a refletir sobre seu espaço e o próprio fazer. Concordamos com Silva (2010, p. 12), quando diz que “Assumir a realidade de vida, a experiência como ponto de partida do processo pedagogia, exige que ela seja explorada, analisada, expressa e confrontada para se tornar um suporte da formação e do processo educativo.

No processo de desenvolvimento das atividades é importante a utilização de diferentes instrumentos didático-pedagógicos para acompanhar e verificar as aprendizagens dos estudantes. Para tanto o curso conta com os seguintes instrumentos didático-pedagógicos: diário de classe, produção individual e coletiva,



fichas de auto-avaliação dos educandos, ficha de parecer individual, seminários de auto avaliação (PPC/UFT/ARRAIAS, 2013).

O PPC/UFT/Arraias (2013, p. 83), elenca como instrumentos de avaliação:

**Plenárias de Avaliação**, em que os discentes e docentes do curso possam anifestar a avaliação sobre o processo educativo -considerando os resultados da avaliação discente e da avaliação docente –e encaminhar propostas para planejamento integrado e reorientação do percurso formativo quando necessário;

**Reuniões Docente**, em que os educadores coletivamente possam avaliar o processo, considerando a avaliação geral e organizando as propostas para o processo de planejamento integrado e reorientação do percurso formativo, quando necessário;

**Sistematização e Produção de Relatórios Pedagógicos**, garantindo periodicamente o registro das atividades e análise e reflexão sobre o processo desenvolvido a cada período.

A literatura indica uma série deles (Plano de estudo, Folha de Observação, Caderno da Realidade, o Serão de Estudo, Visitas e viagens de Estudo, Caderno de Acompanhamento). Cada um possui características próprias, mas todos devem integrar o processo de avaliação tanto no tempo universidade como no tempo comunidade.

Em relação aos instrumentos didático-pedagógicos os participantes assim se manifestaram:

Não há estabelecimento de uma ferramenta padrão. O acompanhamento fica a cargo de cada docente, porém já estamos nos reunindo para discutir com mais profundidade esta questão, pois a partir do próximo semestre com a entrada da primeira turma em fase de estágio, antevemos uma série de desafios a serem debatidos. (PROFESSOR A, 2016).

A Coordenação mantém uma página no facebook, através de e-mail, ou os alunos vem para Arraias para conversar pessoalmente com o professor. São desenvolvidos atividades em grupos, Grupos de Estudos, Seminários, Atividades Integrantes, mesas temáticas. (PROFESSOR B, 2016)

A Coordenação do curso mantém uma página no facebook como contato direto com os alunos, e em caso de dúvidas os alunos vêm para a universidade para falar diretamente com o professor. (PROFESSOR C, 2016)

Os instrumentos didático-pedagógicos viabilizam a reflexão com vistas a

diagnosticar as aprendizagens dos estudantes de forma articulada com as atividades curriculares, tanto nas ações de ensino como da pesquisa e da extensão. (VIZOLLI; BRZ, 2016). Eles possibilitam que o estudante leve para sua comunidade reflexões acerca dos elementos teóricos aprendidos no ambiente da universidade, bem como, trazer para dentro dela, saberes oriundos de suas comunidades. Esses saberes devem servir como ponto de partida para novos estudos, e acima de tudo, para que sejam respeitados e valorizados. Nessa perspectiva, além de serem importantes ao processo de avaliação das aprendizagens, os instrumentos didático-pedagógicos devem orientar descobertas, tanto para professores como para os estudantes e comunidade em geral.

## **A COLHEITA**

A colheita resulta de uma série de fatores, muitos dos quais extrapolam a dimensão humana e encontram-se nas questões ambientais como na qualidade do solo e condições climáticas que propiciaram ou não desenvolvimento da planta. Em relação a pesquisa, é o momento de tecer considerações sobre aquilo que nossa compreensão alcançou.

Ao analisar os PPCs dos cursos da LEdoC da UFT nos Campus de Arraias e Tocantinópolis, Gomes (2015), alerta para que eles buscam consolidar sua identidade pedagógica nos termos constantes nas normatizações da Educação do Campo, mas há lacunas em relação ao modo como tais serão desenvolvidos estes princípios.

A proposta curricular da LEdoC busca a unidade entre teoria e prática, a formação do educador preocupado não apenas com a construção de conceitos, mas preparado para enfrentamentos e contradições presentes na universidade, na escola, nas comunidades; que seja capaz de articular as várias dimensões de sua formação e provocar rupturas na hegemonia capitalista. (GOMES, 2015, p. 106-7).

Pelo que consta no PPC/UFT/Arraias (2013), objetiva-se que os estudantes compreendam que o espaço onde vivem se constitui em laboratório propício a novas aprendizagens, a partir das reflexões realizadas nos espaços formativos,

especialmente no tempo universidade; e que os professores desempenhem papel de incentivador, organizador e mediador das atividades dos estudantes.

Segundo o PPC/UFT/Arraias (2013), o desenvolvimento das atividades do núcleo comum e específico acontecerão de forma intercalada a cada Tempo-Espaço Comunidade, para na continuidade desenvolver as atividades do núcleo específico.

Ao término das duas últimas etapas, o conjunto de estudos produzidos e os dados construídos ao longo do curso em cada Tempo-Espaço Comunidade, devem constituir-se em diagnóstico sociocultural, ambiental e econômico, com vistas a estimular, durante essas etapas, debates e reflexões que fomentem o Trabalho de Conclusão de Curso, projeto de ação voltados a educação do campo na região (GOMES, 2015, p. 108).

O exposto denota a preocupação com o desenvolvimento de atividades articuladas, diferentemente do modelo de disciplinas hermeticamente fechadas. Concordamos com Gomes (2015, p. 110), ao afirmar que "(...) o formato curricular proposto pela UFT, para a LEdoC, explicita a necessidade dos estudantes integrar saberes científicos aos diversos saberes que são produzidos pelos sujeitos do campo, e que, ao aprofundarem esses conhecimentos, possam intervir na realidade, tomando o campo como território de produção de vida, de novas relações sociais".

Mesmo diante da adoção dos pressupostos da Pedagogia da Alternância, houve a necessidade de organizar os estudantes em Comunidades Integradoras a fim de facilitar o deslocamento dos professores para o desenvolvimento das atividades do curso no tempo Comunidade. Podemos dizer que se trata de um modo particular de organização para o atendimento dos estudantes, o que requer um estudo mais aprofundado para verificar o modo como as atividades estão sendo realizadas.

A Pedagogia da Alternância pauta-se na experiência prática dos estudantes, com o conhecimento empírico e a troca de conhecimento com atores do sistema tradicional de educação, e também, com membros da família e da comunidade no qual vive, sujeitos que podem fornecer ensinamentos sobre aquela realidade. (UFT/CONSEPE, PPC – LEdoC Arraias, Resolução 05/4014, p. 31)

O Curso da LEdoC na UFT/Arraias foi implantado em 2013, a partir da demanda dos movimentos sociais no TO, e contou com o ingresso da primeira turma de estudantes 2014, o que indica que ele ainda está em fase de implantação. De todo o modo tende a contribuir com a formação de professores para atuar na Educação Básica dos Campesinos, o que se constitui num grande desafio, especialmente porque muitos professores que atuam na Educação do Campo não contam com formação específica, o que, por vezes, leva à distorção da realidade das condições de vivência, experiência, existência e cultura dos povos campesinos.

Entretanto, a despeito das intencionalidades contidas nos marcos legais definidos nos preceitos constitucionais e em legislações específicas para a Educação do Campo, a realidade vivenciada pelos sujeitos que vivem no e do campo ainda denunciam imensos desafios que precisam ser enfrentados para a universalização da escola pública de qualidade, tanto em nível básico quanto no superior. (GOMES, 2015, p. 69).

O exposto denota que se trata de um curso novo com características singulares, mesmo assim observam-se impactos relevantes à formação.

## Referências

ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. F. A. Diálogo entre a teoria e a prática na Educação do Campo: Tempo Escola/Tempo Comunidade e alternância como princípio metodológico para a organização dos tempos e espaços no Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: \_\_\_\_\_. MOLINA, M.C.; SÁ, L. M. (Orgs.). **Licenciatura em Educação do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 213-251.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBOSA, A. I. **A organização do trabalho pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo/UnB: do projeto às emergências e tramas do caminhar**. Brasília, 2012. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação. **Criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade presencial**. Edital de seleção Nº 02/2012 – SESU/SETEC/SECADI/MEC.

BRASIL. Ministério de Educação. **Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)**. Parecer CNE/CEB Nº: 1/2006

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Resolução CNE/CEB nº 2/2008

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1/2002.

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios**. Resolução 03/1997/CNE

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 4024/1961.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 5692/1971.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/1996

BRASIL. Ministério de Educação. **Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Decreto nº 7.352/2010.

BRASIL. Ministério de Educação. **Estatuto do Magistério Público**. Parecer CNE/CEB 32/2001

BRASIL. Ministério de Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13005/2014.

CALDART, R. S. Licenciatura em educação do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área. In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.). **Licenciaturas em educação do campo**: registros e reflexões a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CALDART, R. S. Sobre educação do campo. In: FERNANDES, B. M. (et al); SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do campo**: políticas públicas. Brasília: INCRA; MDA, 2008. p. 67-86.

DOURADO, L. F. Sistema Nacional de Educação, Federalismo e os Obstáculos ao Direito à Educação Básica. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 761-785, Jul –Set. 2013. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 de abril de 2015.

FÉLIX DOS SANTOS, C, F. **A Educação no Espaço Rural e a Licenciatura em Educação do Campo**. Revista HISTEDBR, Campinas, nº 55, p. 285-296, mar 2014.

FERNANDES, B. M., CERIOLI, P. R. e CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, M. Gonzalez, CALDART, R. S. MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 19 – 63.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O Campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (Orgs.). Por Uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004.

FOERSTE, Erineu; Janinha Gerke de, JESUS. **Escolas famílias agrícolas**: um projeto de educação específico do campo. s/d Disponível em:

[http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii\\_11.pdf](http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii_11.pdf). Acesso em 15 de abr. de 2015.

GHEDIN, Evandro. **Educação do campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e de Orientação. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA**, 1. 1999, Salvador. **Anais...** Salvador: União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil, 1999, p. 39-48.

GOMES, D. A. **Percursos e desafios da licenciatura em educação do campo na UFT**. PALMAS, UFT, 2015 (Dissertação de Mestrado).

GOMES, Daniela Rosante. **Histórias da Roça**. Uberlândia: EDUFU, 2009.

MOLINA, M. C. (org.). **Educação do Campo e Pesquisa**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M.A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Licenciatura em Educação do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p.35-61.

SILVA, L. H. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2008.

SILVA, L. H. **As experiências de formação do campo: alternâncias ou alternâncias?** Curitiba, PR: CRV, 2012.

SILVA, Lourdes Helena, **Concepções & práticas de alternâncias na educação do campo: dilemas e perspectivas**. Nuances: estudos sobre Educação. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 180-192, jan./dez. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARRAIAS. CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Projeto Pedagógico do**



ISSN nº 2447-4266

Vol. 2, nº 3, Maio-Agosto. 2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2016v2n3p325>

**Curso de Licenciatura em Educação do Campo (PRONACAMPO).** UFT/Arraias, TO, 2013.

VIZOLLI, Idemar; BRAZ, Francielle Rego Oliveira. Um olhar sobre o curso de licenciatura em educação do campo da universidade federal do Tocantins, campus de arraias, in: **Revista sodebras**, v.11 – n. 128 – Agosto/2016, pp 48-54. Disponível em: <<http://www.sodebras.com.br/edicoes/N128.pdf>> Acesso em: 15/08/2016.