


*Dossiê “Projetos institucionais de Formação de professores: concepções, experiências, narrativas e resistências”*

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ/CAMPUS DE BREVES: aproximações teóricas e práticas

*Basic teacher training for rural education at the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Pará/campus of Breves: theoretical and practical approaches*

*La formación de profesores para la educación en el campo en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Pará/campus de Breves: aproximaciones teóricas y prácticas*

Cleide Carvalho de Matos 

Jeovani de Jesus Couto 

### RESUMO

Este artigo objetiva analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura (PPC) em Educação do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (LEDOC/IFPA), Campus de Breves, estado do Pará, aprovado em 2018, no que concerne à sua concepção de organização pedagógica e curricular. A pesquisa teve como base a análise documental, com respaldo bibliográfico. O foco da análise foi o Projeto-Político Pedagógico do Curso de Educação do Campo do IFPA, Campus Breves/PA. Conclui-se que a organização pedagógica foi pensada com objetivo de integração a vida, a cultura e os conhecimentos do campo por meio de uma formação de professores. A proposta curricular desenvolvida por meio da Pedagogia da Alternância favorece ao futuro docente vivenciar, na práxis, a relação entre os conhecimentos acadêmicos e a realidade sociocultural das comunidades.

**Palavras-chave:** *Formação de Professores; Educação do Campo; Pedagogia da Alternância.*

### ABSTRACT

*This article aims to analyze the Pedagogical Project of the Degree Course (PPC) in Rural Education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pará (LEDOC/IFPA),*

*Campus de Breves, state of Pará, approved in 2018, with regard to its conception of pedagogical and curricular organization. The research was based on documentary analysis, with bibliographic support. The focus of the analysis was the Pedagogical Political Project of the IFPA Countryside Education Course, Campus Breves/PA. It is concluded that the pedagogical organization was designed with the aim of integrating life, culture and field knowledge through teacher training. The curricular proposal developed through the Pedagogy of Alternation favors future teachers to experience, in practice, the relationship between academic knowledge and the sociocultural reality of communities.*

**Keywords:** Teaching Training; Rural Education; Pedagogy of Alternance.

### **RESUMEN**

*Este artículo tiene como objetivo analizar el Proyecto Pedagógico de la Licenciatura (PPC) en Educación Rural del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Pará (LEDOC/IFPA), Campus de Breves, estado de Pará, aprobado en 2018, en cuanto a su concepción de organización pedagógica y curricular. La investigación se basó en el análisis documental, con apoyo bibliográfico. El foco del análisis fue el Proyecto Político Pedagógico del Curso de Educación en el Campo IFPA, Campus Breves/PA. Se concluye que la organización pedagógica fue diseñada con el objetivo de integrar la vida, la cultura y el saber del campo a través de la formación docente. La propuesta curricular desarrollada a través de la Pedagogía de la Alternancia favorece que los futuros docentes experimenten, en la práctica, la relación entre el saber académico y la realidad sociocultural de las comunidades.*

**Palabras clave:** Formación de Profesores; Educación del Campo; Pedagogía de la Alternancia.

---

## **Introdução**

Este artigo tem como objetivo analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Campus de Breves (LEDOC/IFPA/BREVES), estado do Pará, aprovado em 2018, no que concerne à sua concepção de organização pedagógica e curricular pensada para a formação de professores do campo. Tal análise contribuirá para a compreensão dos processos de formação que os professores do campo no Marajó vivenciam por meio da proposta curricular presente na LEDOC/IFPA/BREVES.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do IFPA/BREVES, foi planejado para atender uma demanda social vinculada à necessidade de formação de professores para as escolas do campo no Marajó, localizado no

estado do Pará. Somente em Breves, por exemplo, que é a maior cidade da região, possui um número expressivo de escolas no campo; em 2015 por exemplo, contava com 292 instituições de ensino, destas, 260 estavam localizadas no meio rural, para as quais não havia professores com formação específica para a Educação do Campo (PREFEITURA MUNICIPAL DE BREVES, 2015). Dados do Censo de 2022 (BRASIL, 2022) indicam que dos 32.360 alunos matriculados na rede municipal de ensino de Breves, 18.608 alunos estão nas escolas do campo, valor que representa 58% do total de alunos matriculados.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo do IFPA/BREVES foi o primeiro no Marajó a oferecer formação de professores para o Campo, por isso, representa um passo importante para Educação do Campo na região, tornando-se relevante analisar a concepção de organização e a proposta curricular pensadas para a formação de professores que irão trabalhar no campo.

A pesquisa teve como base a análise documental, com respaldo bibliográfico. A análise documental, de acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4-5), é “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. O documento analisado foi o PPC de Educação do Campo do IFPA, Campus Breves (IFPA, 2018a). Primeiramente, realizamos a leitura do documento para identificarmos a concepção de organização pedagógica e curricular presentes no PPC, posteriormente, dialogamos com a bibliografia que trata sobre a concepção de formação docente para o Campo.

Para comunicarmos o resultado da pesquisa, organizamos o presente artigo, estruturado em quatro tópicos: o primeiro corresponde a Introdução; o segundo, denominado de “Formação docente e a Educação do Campo”, evidencia as legislações nacionais que reconhecem a necessidade de criação do PPC de licenciaturas que atendam a realidade das Escolas do Campo. O terceiro tópico, nomeado de “LEDOC/IFPA/Breves: histórico e princípios teóricos e metodológicos”, discuti como se constituiu a proposta pedagógica, destacando os aspectos teóricos e metodológicos. Por fim, as Considerações finais, que apresentam as conclusões da pesquisa.

### **Formação docente e a Educação do Campo**

Historicamente, a formação de professores para o Campo se deu nos moldes da formação docente para o meio urbano. Somente com a promulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002) que a formação docente específica para a Educação do Campo é reconhecida no ordenamento jurídico educacional. Esse documento resulta das lutas dos Movimentos Sociais em

defesa da Educação do Campo. De acordo com as referidas Diretrizes, no Art. 13, a formação docente para o Campo deve abarcar os seguintes componentes.

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (BRASIL, 2002).

A formação de professores deve valorizar as diferentes formas de viver dos povos do campo, bem como contribuir para a melhoria da qualidade de vida desses sujeitos. Da mesma forma, a proposta pedagógica deve abarcar discussões sobre as transformações sociais, econômicas e políticas ocorridas nos espaços campestres e suas reverberações, nas condições de acesso ao conhecimento científico e tecnológico e na melhoria da qualidade de vida nesses espaços.

Por sua vez, o Decreto nº. 7.352/2010 instituiu a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Nesse documento, a formação de professores para o Campo é entendida como uma condição *sine qua non* para a concretização da Educação do Campo (BRASIL, 2010, Artigo 1º).

No Art. 2º, inciso III, o Decreto considera como um dos princípios da Educação do Campo o “[...] desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo”. (BRASIL, 2010). Ou seja, a formação de professores para o Campo deve considerar as relações socioculturais dos sujeitos do Campo.

Para assegurar a oferta de formação de professores, gestores e profissionais da Educação para o Campo, o referido Decreto estabelece que “[...] a União, por meio do Ministério da Educação (ME), prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios” (BRASIL, 2010, Art. 4º). No Artigo 5, § 2.º, propõe-se que “[...]a formação docente poderá ser realizada mediante a utilização da metodologia da Pedagogia da Alternância<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> A Pedagogia da Alternância “[...] surgiu no Brasil em 1969, por meio da ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) [...]. O objetivo primordial era atuar sobre os interesses do homem do campo, principalmente no que diz respeito à elevação do seu nível cultural, social e econômico (PESSOTTI, 1978, citado por TEIXEIRA; BERNARTT; TRINDADE,

por meio de atividades que integre o ensino, pesquisa e extensão”. (BRASIL, 2010).

Em 2016, foi instituído, pelo Decreto nº. 8.752, de 9 de maio de 2016, a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Nesse documento, a formação de professores é compreendida como processo teórico-prático que articula dimensões científicas, pedagógicas e técnicas, conforme estabelece o art. 2: “V - a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função” (BRASIL, 2016); ainda no mesmo artigo, o Decreto determina que:

XII - os projetos pedagógicos das instituições formadoras que reflitam a especificidade da formação dos profissionais da educação básica, que assegurem a organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorram para essa formação e a sólida base teórica e interdisciplinar e que efetivem a integração entre teoria e as práticas profissionais; (BRASIL, 2016).

É importante destacar que o Decreto chama a atenção para a necessidade de uma sólida base teórica nos cursos de formação de professores articulada com a prática pedagógica, ou seja, estabelece que a unidade teoria e prática seja o eixo estruturante dos processos formativos de docentes para a Educação Básica. Do mesmo modo, estimulou o desenvolvimento de projetos pedagógicos específicos para atender as modalidades da Educação Básica, conforme estabelece o Art. 12:

VI - estímulo ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem a promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, de povos indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos; (BRASIL, 2016).

Ao incentivar a elaboração de projetos pedagógicos próprios para a formação de professores para a Educação do Campo, o Decreto permitiu a criação de novos desenhos curriculares que contribuíram para repensar a formação de professores. Esses documentos, juntamente com a necessidade imposta pela realidade local, possibilitaram a elaboração da proposta de LEDOC/IFPA/Breves.

Conforme destacam Haje, Silva e Freitas (2021, p. 310), além do processo de precarização das instituições escolares no campo, existe “[...] uma grande

---

2008, p. 223). Ao longo do texto abordaremos outros elementos que são importantes para compreender a Pedagogia da Alternância no PPC de Educação do Campo do IFPA/Breves.

parcela de educadores sem formação adequada e com contratos temporários de trabalho, consequências da negação histórica dos direitos assegurados na legislação por parte dos gestores públicos [...]”. Somado a esse processo de precarização do trabalho docente, está o desafio de construir uma proposta de formação que transgrida o modelo eurocêntrico e disciplinar de ensino que se impõe às Escolas do Campo.

[...] a defesa da escola pública do campo e no campo se contrapõe a toda política de erradicação da infância e adolescência de suas raízes culturais, de seu território, de suas comunidades, dos processos de produção da terra e de sua produção como humanos. Escola do campo, no campo. A escola, a capela, o lugar, a terra são componentes de sua identidade. Terra, escola, lugar são mais do que terra, escola ou lugar. São espaços e símbolos de identidade e de cultura. Os movimentos sociais revelam e afirmam os vínculos inseparáveis entre educação, socialização, sociabilidade, identidade, cultura, terra, território, espaço, comunidade. Uma concepção muito mais rica do que a redução do direito à educação, ao ensino, informação que pode ser adquirida em qualquer lugar. (ARROYO, 2007, p. 163).

Desenvolver um curso para formação de docente para as Escolas do Campo é um desafio, pois há que se promover uma formação que permita a compreensão não só das “[...] contradições sociais e econômicas enfrentadas pelos sujeitos que vivem no território rural, mas também de construir com eles práticas educativas que os instrumentalizem na superação dessas contradições”. (MOLINA; SÁ, 2012, p. 473).

Como resultado desse processo formativo, espera-se que, uma vez licenciados, os educandos incorporem criticamente ao conhecimento científico os saberes tradicionais das comunidades rurais. A formação deve ser trabalhada como uma estratégia política e pedagógica, de modo a contribuir para a transformação da Escola do Campo nos diferentes territórios e em suas diferentes territorialidades.

### **LEDOC/IFPA Breves: Histórico e princípios teóricos e metodológicos**

Em 2017, o IFPA, Campus Breves, iniciou as discussões e escrita do PPC de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC, IFPA/BREVES) a partir de um processo de mobilização social que contou com a participação de diferentes sujeitos e instituições, tais como: escola comunitária, Casa Familiar Rural de Breves (com a participação de docentes, discentes e coordenação), técnicas da Secretaria Municipal de Educação de Breves, professores e professoras do meio rural e outras organizações sociais ligadas ao campo no Marajó se fizeram presentes. *A priori*, o objetivo era entender o que a sociedade demandava para

este curso: quais as finalidades, projeções e qual era o perfil de público que deveria ser atendido prioritariamente.

Esses diálogos permitiram que o Núcleo Docente Estruturante (NDE) fizesse um entrelaçamento das demandas da sociedade com os aportes teóricos-metodológicos que se adequassem a realidade *do* e no campo na região do Marajó, como por exemplo, a realidade das classes multisseriadas/multianos, que se caracterizam como espaços educacionais no qual “[...] um só professor ou professora atua ao mesmo tempo e no mesmo espaço atendendo educandos e educandas das quatro séries iniciais do ensino fundamental e até da educação infantil” (CORREA, 2004, p. 34).

A intenção era garantir acesso das populações do Campo a uma formação de professores com metodologias pautadas na Pedagogia da Alternância. (IFPA, 2018a). Conforme Caldart (2012, p. 259), “[...] é importante a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e uma educação que seja no e do campo”. Que permita a relação da escolarização com a realidade sociocultural das comunidades locais.

As discussões sobre a proposta de formação de professores para a Educação do Campo no Marajó representaram momentos de reflexão sobre a realidade local, tanto no aspecto social, econômico, cultural e ambiental, o que permitiu também pautar a discussão sobre as populações das águas e das florestas e sobre os agroecossistemas e sua importância para o desenvolvimento local. Pautar essa sociobiodiversidade em uma proposta de formação de professores foi um avanço para a Educação do Campo no Marajó.

O curso foi organizado para ser ofertado na modalidade presencial, pautado na Pedagogia da Alternância, em formato de Área Básica de Ingresso (ABI), que se refere ao núcleo de formação geral em Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Natureza. O curso foi organizado em 08 (oito) semestres, sendo 03 (três) semestre dedicados ao desenvolvimento do Núcleo de Estudos de Formação Geral e 05 (cinco) semestres destinados aos Núcleos de Aprofundamento de Diversificação de Estudos. Neste último, a turma se divide, igualmente, entre Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos Ciências Humanas e Sociais e Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos Ciências da Natureza. (IFPA, 2018a). No Quadro 1, a seguir, apresentamos a distribuição dos núcleos e seus respectivos eixos temáticos.

**Quadro 1** - Organização dos núcleos e eixos temáticos

<b>ABI/Habilitação</b>	<b>Núcleo</b>	<b>Eixo temático</b>
Área Básica de Ingresso (ABI)	Núcleo de Estudos de Formação Geral (Área das Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Natureza)	1. História de vida e construção de saberes
		2. Território Territorialidade e Desenvolvimento Rural
		3. Agroecossistemas Familiares e Desenvolvimento Local
<b>Matriz curricular de Licenciatura em Educação do Campo – Núcleo de aperfeiçoamento e diversificação de estudos de Ciências Humanas e Sociais</b>		
Itinerário: Ciências Humanas e Sociais	Núcleo de Aprofundamento e Diversidade de Estudos de Ciências Humanas e Sociais	4. Etnodesenvolvimento na Amazônia Marajoara
		5. Populações do campo, águas, florestas e organização social
		6. Currículo e Educação do Campo
		7. Diversidade e Prática Educativa do Campo
		8. Formação Docente e Educação do Campo
Núcleo de Estudos Integradores	Atividades Complementares	
Rol de disciplinas optativas		
<b>Matriz curricular de Licenciatura em Educação do Campo – Núcleo de aperfeiçoamento e diversificação de estudos de Ciências da Natureza</b>		
Itinerário: Ciências da Natureza	Núcleo de Aperfeiçoamento e Diversificação de Estudos de Ciências da Natureza	4. Etnodesenvolvimento na Amazônia Marajoara
		5. Populações do campo, águas, florestas e organização social
		6. Currículo e Educação do Campo
		7. Diversidade e Prática Educativa do Campo
		8. Formação Docente e Educação do Campo
Núcleo de Estudos Integradores	Atividades Complementares	
Rol de disciplinas optativas		

**Fonte:** Elaboração das autoras de acordo com o PPC/LEDOC (IFPA, 2018a).

O curso possui oito eixos temáticos. O primeiro aborda “história de vida e construção de saberes”; o segundo, “território, territorialidade e desenvolvimento rural”; o terceiro, “agroecossistemas familiares e desenvolvimento local”. Esses



três primeiros eixos são comuns aos dois itinerários formativos. A partir do segundo núcleo, o curso se divide em disciplinas específicas para a formação de professores para a área de Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Natureza; todavia o tema gerador do eixo temático é o mesmo para os dois itinerários, a saber: Etnodesenvolvimento na Amazônia Marajoara; Populações do campo, águas, florestas e organização social; Currículo e Educação do Campo; Diversidade e prática educativa do campo e Formação docente e Educação do Campo. Na Figura 1, apresentamos a disposição dos referidos eixos.

**Figura 1** - Organização curricular e itinerário formativo por eixo temático.



**Fonte:** Projeto Pedagógico do Curso (IFPA, 2018a, p. 159).

Os eixos temáticos foram definidos e organizados pelos docentes que fazem parte do NDE com base em dois itinerários formativo, quais sejam: Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos Ciências Humanas e Sociais e Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos Ciências da Natureza. Ao final do terceiro semestre, cada aluno deverá escolher o “[...] itinerário formativo que se pretende percorrer para a materialização dos objetivos e finalidades do curso”. (IFPA, 2018a, p. 154).

Os eixos temáticos possuem questões-problema relacionadas à realidade dos discentes e das comunidades do Marajó, como por exemplo, a agricultura familiar, a piscicultura e a extração do açaí. No Quadro 2, a seguir, apresentamos as questões que serviram de referência para a definição dos eixos temáticos. É importante destacar que essas questões “[...] não são fechadas em si, podem ser reformuladas, a partir da socialização e problematizações construídas no Projeto Integrador de forma coletiva”. (IFPA, 2018a, p. 159).

**Quadro 2** - Questões-problemas orientadoras dos eixos temáticos

Eixos temáticos	Questões-problema
<b>Eixo 1</b> História de Vida e Construção de Saberes	Quem sou eu? Onde eu vivo? Quem sou eu educador do campo? Qual a minha trajetória histórico social? Quais os saberes que possuo sobre a minha realidade?
<b>Eixo 2</b> Território, Territorialidade e Desenvolvimento local	Qual o conceito e significado de território? Qual a concepção política e geografia de território? Qual a territorialidade da região marajoara? Qual a diferença de território e de territorialidade? O que é o território <i>do/no</i> Marajó?
<b>Eixo 3</b> Agroecossistemas e Desenvolvimento Local	Quais as práticas socioprodutivas desenvolvidas no local onde vivo? Onde trabalho? O que são práticas sustentáveis? Como me organizo para trabalhar no campo? Qual a relação familiar nos processos de trabalho no campo? Como este espaço foi construído socialmente?
<b>Eixo 4</b> Etnodesenvolvimento na Amazônia Marajoara	Quais as populações indígenas que existiram em meu território? Qual a herança indígena na cultura marajoara? Quais os fatos históricos conhecidos sobre a dizimação dos indígenas? Qual o protagonismo dos povos indígenas (Aruãs, Nheengaibas) e os Portugueses entre eles padres jesuítas no contexto histórico do Marajó das florestas? Quem somos? Como nos identificamos com todas essas misturas de índios, portugueses e tantos outros? Indígenas no Marajó hoje? Qual a Árvore Genealógica evidenciada?
<b>Eixo 5</b> Populações do campo, Águas e Florestas e Movimento Social	Caracterize as populações que têm seus modos de vida relacionados com o campo, floresta, ambientes aquáticos, agropecuária e extrativismo, como: camponeses, agricultores familiares; trabalhadores rurais assentados; comunidades de quilombos; populações que habitam ou usam reservas extrativistas; populações ribeirinhas; populações atingidas por barragens, entre outras. Qual dessas populações tradicionais são pertencentes ao Marajó? Quem são? Como vivem? Como me organizo socialmente? Como me torno protagonista da mudança social?
<b>Eixo 6</b>	Quais os limites e possibilidades das práticas curriculares vivenciadas nas escolas do campo? Há fragmentação ou integração do conhecimento? Os saberes tradicionais são

Currículo e Educação do Campo	evidenciados? Como refletir e construir novos saberes sobre a educação do campo? Quais os aprendizados construídos com o movimento social?
<b>Eixo 7</b> Diversidade e prática educativa do campo	Qual a relação entre desigualdade e diversidade? O que é diversidade? Que práticas docentes que realizo como educador do campo? E como me tornei educador do campo? Que práticas educativas no campo podem inspirar as minhas?
<b>Eixo 8</b> Formação docente e Educação do Campo	Como é a educação que pratico? Como desenvolvo práticas interdisciplinares para atuar na docência multidisciplinar por área do conhecimento? Existem experiências exitosas neste contexto interdisciplinar?

**Fonte:** Projeto Pedagógico do Curso (IFPA, 2018a, p. 160).

As questões-problema orientam a elaboração dos projetos integradores e são discutidas nas subáreas do conhecimento e nas disciplinas de modo mais específico. Essas questões-problema poderão ser redefinidas a cada semestre letivo, caso o coletivo de alunos e professores julguem necessário no processo de planejamento do Projeto Integrador<sup>2</sup>.

A organização do curso tem dois elementos primordiais, o Tempo Acadêmico e o Tempo Comunidade, cuja base está assentada na Pedagogia da Alternância. A alternância é concebida no PPC como uma metodologia e como uma pedagogia que dialoga com diferentes epistemologias. Por meio da mediação de cultura, o alternante se relaciona com os conteúdos acadêmicos e por intermédio da pesquisa ele se apropria dos conhecimentos teóricos, práticos e dos saberes tradicionais. Os quais possibilitam a problematização e intervenção na sua realidade social.

A Pedagogia da Alternância orienta a organização educacional de tempos e espaços educativos que são distintos e complementares entre si e integra conhecimentos em um processo dinâmico e circular denominado Tempo Escola ou Acadêmico e o Tempo Comunidade. No artigo 7º da Resolução 081/2018-CONSUP/ IFPA, que aprova a política de Educação do Campo para os cursos em Pedagogia da Alternância, compreende-se que:

Tempo Escola ou Acadêmico se refere ao período de estudos realizado na instituição de ensino, por meio das atividades

<sup>2</sup> “Art 1º o projeto integrador é uma atividade específica de orientação coletiva, para desenvolvimento de práticas integradoras que possibilitem a integração entre as disciplinas de formação geral e formação técnica e as atividades de ensino, pesquisa e extensão” [...] Art. 3º “O PI consiste num exercício de conciliamento da teoria com a prática para a realização de pesquisa aplicada, de maneira que permita aos estudantes a investigação de temáticas relacionadas aos eixos de formação de curso e a criação de técnicas e tecnologias para o desenvolvimento da comunidade [...]”. (IFPA, 2018c).

acadêmicas presenciais dos componentes curriculares de um período letivo, com o intuito de promover o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão com base no diálogo de saberes, construção de memoriais, realização de práticas educativas diferenciadas, visitas e trabalhos de campo, estudos da realidade e práticas interdisciplinares. (IFPA, 2018b, Art.7º).

No que se refere ao Tempo Comunidade, acrescenta:

Tempo Comunidade se refere ao tempo de estudos realizado nas comunidades/localidades nas quais os educandos estão inseridos, por meio de um processo de pesquisa-ação-reflexão e a partir de um diálogo de saberes nos múltiplos espaços sociais dessas comunidades, tais como escolas, sindicatos, movimentos sociais, secretarias, associações, cooperativas, empresas, clubes, igrejas etc. (IFPA, 2018b, Artigo 8º)

O Tempo Comunidade tem como elemento norteador o Projeto Integrador elaborado pelos docentes do curso de acordo com o Eixo Temático trabalhado no semestre letivo. Durante a realização da pesquisa, os acadêmicos são acompanhados pelos docentes do curso, que fazem visitas presenciais para orientar a realização das atividades do Tempo Comunidade (IFPA, 2018a).

O Projeto Integrador é parte fundamental no Tempo Comunidade, integra os dois itinerários formativos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, condensando as atividades de ensino, pesquisas e extensão realizadas nos ambientes sociais e profissionais, e subsidia a elaboração dos relatórios, seminários etc., que são apresentados na socialização do Tempo Comunidade (IFPA, 2018a).

É importante salientar que a extensão já nasceu na matriz curricular do curso, exigência estabelecida por meio da Resolução nº 397/2017, a qual foi ajustada a Pedagogia da Alternância, que pressupõe a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A indissociabilidade ocorre através das atividades desenvolvidas entre os tempos-espacos formativos do curso (Tempo Acadêmico e Tempo Comunidade), com a finalidade de potencializar a interconexão entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão (IFPA, 2018a). Deste modo, procurou-se criar condições para que o processo pedagógico tenha como ponto de partida a realidade sociocultural dos educandos. Portanto, compreende-se que a educação é “[...] uma ação cultural, sendo capaz de desenvolver cultura, formar culturalmente os diferentes sujeitos sociais e democratizar a sociedade o que lhes dá um caráter político”. (OLIVEIRA, 2015, p. 98).

O que se pretende, a partir dessa organização, é que pesquisas no ambiente familiar sejam concatenadas às disciplinas e seus conteúdos. Nesse processo integrador, destaca-se também o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que deve surgir a partir dessa relação empírico-científico, acumulando-

se pesquisas no decorrer do curso que servirão de aporte teórico fundamental para a construção de artigos científicos ou monografias.

Deste modo, os educandos e as educandas têm as possibilidades de construir conhecimentos segundo sua própria condição social, cultural e material de sobrevivência. Assim, compreende-se que:

O cerne da educação libertadora está na relação diferente que se estabelece com o conhecimento e com a realidade, em que o mundo escolar (o das letras) não se dissocia do mundo dos fatos, da vida, das lutas, da discriminação e das crises cotidianas. A educação libertadora estimula o ser humano a se mobilizar ou a se organizar para adquirir poder. É uma forma de comunicação que provoca o outro a participar, incluindo-o na busca ativa por sua autonomia. (SILVA, 2006, p. 88)

Esses contornos de educação emancipatória estão presentes no PPC da LEDOC e dialogam diretamente com os pressupostos metodológicos da Pedagogia da Alternância proposta nos itinerários formativos.

A Pedagogia da Alternância serviu de base para a elaboração do currículo do curso de Licenciatura em Educação do Campo, o qual é organizado a partir dos núcleos de estudos e eixos temáticos (Quadro 1), mediados pelas questões-problemas apresentadas no Quadro 2. O currículo que se propõe está assentado em quatro alicerces:

- a) uma sólida formação teórica e prática pautada nos princípios éticos e sociais inerentes a atuação dos profissionais da Educação;
- b) organização curricular por área de conhecimento, orientada pelo princípio da interdisciplinaridade;
- c) a pesquisa como princípio educativo, concebendo-a “[...] como processo desenvolvido ao longo do curso e integrador de outros componentes curriculares, culminando na elaboração de um trabalho de conclusão do curso”;
- d) metodologia e posturas docentes que permitam a relação dialética entre “[...] educação e experiência, garantindo um equilíbrio entre rigor intelectual e valorização dos conhecimentos já produzidos pelos educadores em suas práticas educativas e em suas vivências socioculturais”. (IFPA, 2018a, p. 22).

A organização do currículo em torno dos eixos temáticos interdisciplinares evidencia a preocupação com a superação da fragmentação do conhecimento, dada a incapacidade de as disciplinas compreenderem a realidade de forma global. Para Luck (1994, p. 59-60), a interdisciplinaridade visa “[...] promover a

superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento”, contribuindo para a formação de sujeitos que possam “[...] exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual”. (LUCK, 1994, p. 64).

A interdisciplinaridade pressupõe o envolvimento de professores, gestores, alunos no processo de planejamento das atividades curriculares, visando promover a integração entre as disciplinas escolares e a realidade sociocultural dos educandos, cujo objetivo é a formação de cidadãos críticos ante os problemas sociais. Nesse sentido, Fazenda (1999, p. 17, grifos no original) afirma: “No projeto interdisciplinar não se *ensina*, nem se *aprende*: vive-se, exerce-se. A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está imbuída do *envolvimento* [...]”. Deste modo, a interdisciplinaridade é concebida como uma atitude, uma postura adotada pelo professor e pela instituição de ensino. A interdisciplinaridade favorece o desenvolvimento de novas metodologias de ensino, de pesquisa e de extensão, e conseqüentemente, contribui para a construção de novos conhecimentos.

Nessa perspectiva, “[...] o currículo é pensado como um instrumento de luta, uma forma de se contrapor à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotina, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos administrativos” (FONSECA; MEDEIROS, 2006, p. 111). Desta forma, o currículo pensado para a LEDOC permitiu construir um projeto de formação que rompe com o paradigma vigente, de fragmentação e esvaziamento da formação de professores.

### **Considerações finais**

A finalidade de refletir sobre a concepção de organização pedagógica e curricular presentes no PPC do curso de formação de professores para a Educação do Campo ofertado pelo IFPA, Campus Breves, permitiu-nos compreender o processo dialético de construção da proposta pedagógica, bem como a relação estabelecida entre tempo, escola e tempo comunidade mediados pela Pedagogia da Alternância.

O PPC, por sua vez, tem como base a dialogicidade, pois todas as etapas de construção da proposta, desde as discussões iniciais com representantes de diferentes categorias sociais, até a elaboração e conclusão do PPC, foram construídas a partir das demandas da sociedade local, visando o desenvolvimento social e político das comunidades rurais do Marajó e de formação de professores para o campo e do campo, cumprindo com a finalidade dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), que é oferecer

educação “[...] nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas”. (BRASIL, 2008, Art. 2º).

A organização pedagógica foi pensada tendo por objetivo a integração a vida, a cultura e ao conhecimento do campo com intuito de contextualizar o ensino e aprendizagem dos povos do campo, ou seja, é uma concepção política e pedagógica, ligando educandos e educadores à condição de existência e vivência social, ambiental, escolar e de produção, incorporando o território e a territorialidade das populações do campo.

A proposta curricular desenvolvida por meio da Pedagogia da Alternância favorece ao futuro docente vivenciar, na práxis, a relação entre os conhecimentos acadêmicos e a realidade sociocultural da comunidade. Esse diálogo entre os diferentes saberes valoriza as diversas epistemologias e favorece a ecologia de saberes (CARNEIRO; KREFTA; SALGADO, 2014). Por isso, o Tempo Comunidade é um momento de integração e síntese que contribui para a formação docente e a construção de laços de pertencimento aos espaços rurais.

A Licenciatura no IFPA pauta-se na defesa dos princípios teóricos e metodológicos que devem orientar as ações das escolas do campo, tendo como base a formação humana em todas as suas dimensões, com primazia para o ato educativo, o compromisso com um projeto de sociedade, de campo, de agroextrativismo familiar, de cultura, de território e de territorialidade.

A alternância integra os estudos a vida social, permitindo ao acadêmico e as comunidades a que eles pertencem serem protagonistas do processo educativo e conseqüentemente realizar uma formação integral com currículo interdisciplinar via eixo temático embasado nas temáticas geradoras

Uma educação baseada na valorização das experiências das comunidades e com propostas de ação definidas a partir das necessidades da população do campo configura-se como um projeto de formação ancorada no etnodesenvolvimento, na economia solidária e na organização social, que, associados aos processos educativos acadêmicos, permitem ampliar a compreensão de realidade social, econômica, cultural e política da população do campo.

Por ter sido construído coletivamente a partir dos valores e interesses dos povos do campo, das águas e das florestas, representa um projeto de sociedade e de Escola do Campo vinculado às questões inerentes à realidade, temporalidade, memória e saberes disponíveis nas comunidades tradicionais e nos movimentos sociais.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, SP, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília-DF, Seção 1, p. 32, 9 abr. 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 30 dez. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. **Decreto nº. 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, 5 nov. 2010. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº. 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 10 maio 2016. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm>. Acesso em: 10 jan. 2023.

CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. In: CALDART, R.S. *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de São Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CARNEIRO, Fernando Ferreira; FREFTA, Noemi Margarida; FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. A praxis da ecologia de saberes: entrevista de Boaventura de Sousa Santos. **Tempus, Actas de Saúde Colet**, Brasília, v. 8 n. 2, p. 331-338, jun. 2014. Disponível em: <https://www.tempusactas.unb.br>. Acesso em: 28 fev. 2023.

CORREA, Sergio R. Moraes. Trabalho, saberes, identidades e tradições nas comunidades rurais-ribeirinhas. In: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Org.). **Cartografias ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônidas**. 2. ed. Belém: EDUEPA, 2004. p. 29-48.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez: 1999.

FONSECA, Maria Aparecida; MEDEIROS, Maria Osanette de. Currículo em alternância: uma nova perspectiva para a Educação do Campo. In: QUEIROZ,



João Batista de; COSTA E SILVA, Virgínia C.; PACHECO, Zuleika (Org.). **Pedagogia da Alternância: construindo a Educação do Campo**. Goiânia: Editora UCG; Brasília: Ed. Universa, 2006.

HAJE, Salomão Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; FREITAS, Maria Natalina Mendes. Escola pública do campo no contexto das políticas educacionais: desafios às práticas formativas do programa escola da terra no Brasil e na Amazônia paraense. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 61, p. 299-314, jan./mar. 2021.

IFPA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Conselho Superior. **Resolução 397/2017-CONSUP**, de 11 de setembro de 2017. Aprova as diretrizes para a inclusão das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará e dá outras providências.

IFPA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Núcleo Docente Estruturante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**, 2018a.

IFPA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. **Resolução nº 081/2018-CONSUP**, de 30 de abril de 2018b. Política de Educação do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, para cursos organizados em alternância.

IFPA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. **Instrução Normativa PROEN/IFPA nº 04**, de 20 de novembro de 2018c. Estabelece normas para organização do projeto integrador na integralização curricular das atividades acadêmicas específicas dos cursos técnicos de nível médio e de graduação do IFPA.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo escolar 2022 [On-line]**. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 28 fev. 2023.

LUCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de São Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 468-474.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da interculturalidade no Brasil**. Curitiba: CRV, 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BREVES. **Lei nº 2.388**, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. Breves, PA, 2015.

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, jul. 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos Movimentos Sociais e a Escola do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 60-93.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 227.242, maio-ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yKbb64ckpSn6r5k3szHTHJJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

---

Submissão em: 03 mar. 2023

Aceite em: 08 nov. 2023

---

---

<sup>i</sup> **Cleide Carvalho de Matos**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). É Professora Adjunta 4 da UFPA, Campus Universitário do Marajó, Breves, exercendo a docência no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPEB/UFPA). Pesquisadora no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Currículo (NEPEC). Vice-Líder do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia.

E-mail: [cleidematos@ufpa.br](mailto:cleidematos@ufpa.br)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8533815869369392>

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3229-9441>.

<sup>ii</sup> **Jeovani de Jesus Couto**

Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Doutoranda em Educação- Universidade do Estado do Pará. Atua na docência do Ensino Fundamental, Médio, Técnico e Ensino Superior (Pedagogia e Licenciatura em Educação do Campo- UFPA/ IFPA) e Pós-Graduação (IFPA/UFOPA).

E-mail: [jeovani.couto@ifpa.edu.br](mailto:jeovani.couto@ifpa.edu.br)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9980170589567949>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9693-1285>