

Tempo Comunidade: tempo para “respirar” ou tempo para novos conhecimentos?

Renata José Melo¹, Fernanda Welter Adams², Simara Maria Tavares Nunes³

Resumo

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo é organizado a partir de dois espaços/tempos formativos que se complementam no princípio da Alternância. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi analisar como se desenvolveu o Tempo Comunidade nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo/Habilitação em Ciências da Natureza do Estado de Goiás, a fim de compreender as influências dele na formação inicial docente de educadores do Campo a partir da percepção de egressos dos referidos cursos. Para tal, realizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa, tendo como lócus de pesquisa a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) e a Universidade Federal de Goiás/Regional Goiás (UFG/RG). Os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas com os sujeitos citados. Os dados levantados foram tratados por meio da metodologia da Análise Textual Discursiva, sendo discutida neste artigo a seguinte categoria: Tempo Comunidade: tempo para respirar ou tempo para novos conhecimentos? A partir das entrevistas, foi possível observar que a maioria dos egressos valoriza a vivência da formação em Alternância, o que lhes possibilitou estar em contato com o campo e vivenciarem diferentes experiências com os povos do campo, relacionando o conhecimento científico e prático.

Palavras-chave

Licenciatura em Educação do Campo. Alternância. Tempo Comunidade. Praxis.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Catalão, Goiás, Brasil. E-mail: renatajosedemelo@gmail.com.

² Doutoranda em Ensino, Filosofia e História da Ciência na Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-mail: adamswfernanda@gmail.com.

³ Doutora em Ciências pela Universidade de São Paulo, Brasil; professora na Universidade Federal de Catalão, Goiás, Brasil. E-mail: simara_nunes@ufcat.edu.br.

Community Time: time to “breathe” or time for new knowledge?

Renata José Melo⁴, Fernanda Welter Adams⁵, Simara Maria Tavares Nunes⁶

Abstract

The Degree Course in Countryside Education is organized around two training spaces/time periods that complement each other on the principle of Alternation. In this sense, the aim of this study was to analyze how Community Time was developed in the Countryside Education/Qualification in Natural Sciences degree courses in the State of Goiás, in order to understand its influences on the initial teacher training of rural educators, based on the perception of graduates from this courses. To this end, a qualitative study was carried out at the Federal University of Catalão (UFCAT) and the Federal University of Goiás/Regional Goiás (UFG/RG). The data were collected through semi-structured interviews using the aforementioned subjects. The data collected was processed using the Textual Discourse Analysis methodology, and this article discusses the following category: Community Time: Time to breathe or Time for new knowledge? Based on the interviews, it was possible to observe that the majority of graduates value the experience of Alternation training, which enabled them to be in contact with the countryside and to have different experiences with rural people, relating scientific and practical knowledge.

Keywords

Degree in Countryside Education. Alternation. Community Time. Praxis.

⁴ Master's degree in education, Federal University of Catalão, State of Goiás, Brazil. E-mail: renatacatcity@hotmail.com.

⁵ PhD student degree in Teaching, Philosophy and History of Science, Federal University of Bahia, State of Bahia, Brazil. E-mail: adamswferranda@gmail.com.

⁶ PhD in Sciences, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; professor at the Federal University of Catalão, State of Goiás, Brazil. E-mail: simara_nunes@ufcat.edu.br.

Introdução

A Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) ganha o espaço acadêmico como resultado de lutas históricas dos movimentos sociais do campo, que demandaram por políticas públicas que correspondessem às reais necessidades desses sujeitos historicamente negligenciados na educação pública (Caldart, 2009). O objetivo do curso é formar professores sensíveis para atuarem com respeito frente às experiências e expectativas da vida no campo a partir de um processo interdisciplinar baseado em dois espaços/tempos formativos, segundo o princípio da Alternância.

A organização curricular prevê dois espaços/tempos formativos: o Tempo Universidade (TU), em que se aprofunda em referenciais teóricos a respeito da Educação do Campo e dos povos do campo, e que se complementa com o Tempo Comunidade (TC), em que se obtêm subsídios para se compreender as especificidades e as demandas dos camponeses em relação à educação escolar. Nesse sentido de Alternância, no TU os licenciandos participam das aulas e de outras atividades acadêmicas na Instituição de Ensino Superior, enquanto no TC eles desenvolvem trabalhos em comunidades rurais para se familiarizarem com o futuro campo de atuação escolas do campo, articulando, assim, conhecimentos acadêmicos e saberes do campo, com o objetivo de valorizar a cultura camponesa.

A Pedagogia da Alternância propõe o rompimento com a dicotomia entre teoria e prática, com a visão fragmentada dos processos de aprendizagem, e busca reaver a ligação entre trabalho e educação como uma oportunidade dos sujeitos se inserirem em processos de emancipação humana (Ferreira; Souza; Lima, 2020). É um sistema pedagógico que organiza o ensino para agregar diferentes experiências de cunho formativo, em espaços e tempos diferentes, porém articulados para formação integral (Piatti; Oliveira, 2019). O propósito é, basicamente, romper com a fragmentação do conhecimento e proporcionar o contato do futuro educador do campo com a teoria e a prática de uma forma reflexiva, associando-as com os conhecimentos próprios do campo, visto que essa articulação efetiva na formação é essencial para a construção da identidade docente e do trabalho educativo focado em desenvolver a humanidade e a relação com a cultura do campo nos estudantes.

A partir da especificidade da organização curricular baseada na Pedagogia da Alternância no curso de Licenciatura em Educação do Campo e da importância desta, justifica-se a realização desta pesquisa. Nesse sentido, o objetivo do trabalho foi analisar como se desenvolveu o Tempo Comunidade nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo/Habilitação em Ciências da Natureza do Estado de Goiás, a fim de compreender as influências dele na formação inicial docente de educadores do campo, a partir da percepção de egressos dos referidos cursos.

Pressupostos teóricos

Para formar professores para atuarem no campo, o desafio não é apenas integrar os conhecimentos específicos do campo ao currículo escolar, mas possibilitar que as contradições vividas por esses sujeitos em seus contextos possam, a partir da Universidade, converter-se em projetos, alternativas e proposições não para serem resolvidos pela escola, mas que ela possa discutí-los, visto a função social da Universidade, posto que são parte desse processo social as contradições no campo ou na cidade, conforme enfatiza Caldart (2020).

A Educação do Campo se configura no cenário da educação brasileira como um processo em constante transformação, de forma a considerar as particularidades presentes no campo e, conseqüentemente, permear o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos do campo (Melo; Adams; Nunes, 2020). Portanto, sua promoção passa por uma formação diversificada, baseada na Alternância.

Santos e Garcia (2021) explicam que, ao propiciar uma inovação pedagógica de organização curricular a partir da Pedagogia da Alternância, o curso de Licenciatura em Educação do Campo possibilita a construção de conhecimentos em diferentes tempos e espaços formativos. Dessa forma, ao proporcionar a aproximação da realidade dos acadêmicos com o diálogo com o campo, em uma conexão constante entre teoria e prática, a Educação do Campo provoca mudanças na forma de pensar e agir dos licenciandos, favorecendo uma formação crítica, política e humanística.

Sendo assim, percebe-se o diferencial de uma formação inicial docente que possui a Alternância como um dos princípios. Como afirmam Molina e Hage (2015), a vivência da Alternância permite uma conexão constante entre teoria e prática, entre conhecimento e realidade, centrada no princípio da práxis, integrando TU e TC de forma a promover uma formação inicial docente conectada com a realidade dos sujeitos do campo. Dessa forma, “a grande novidade da alternância no espaço universitário é que ela tem se apresentado como uma possibilidade de apropriação da teoria na ação, ou seja, a atividade, o fazer, a práxis, possibilitando que a teoria seja materializada na realidade dos educandos” (Santos, 2012, p. vii).

A Pedagogia da Alternância como organizadora da matriz curricular propicia a articulação entre o aprendizado na universidade e as vivências comunitárias, as quais são os locais em que os licenciandos pesquisam/investigam durante os dois primeiros anos do curso, e nos dois últimos anos praticam o estágio-docência. Assim, no decorrer do curso, é proposto que os estudantes realizem uma leitura crítica da realidade, abrangendo, primeiramente, vários aspectos do município e, posteriormente, enfatizando o espaço escolar e a comunidade em diálogo com aspectos da educação e do ensino na área de Ciências da Natureza e Matemática (Britto; Silva, 2015). Assim, pode-se observar que a Pedagogia da Alternância propicia a pesquisa e a aproximação com a realidade do campo em um processo de reflexão e ação sobre a realidade educacional do campo, essencial para desenvolver práticas pedagógicas voltadas para atender às necessidades desses estudantes.

Portanto, observa-se que a Alternância apresenta como ponto de relevância para a formação dos futuros professores do campo a relação teoria e prática, sendo essa essencial para a formação do futuro professor, principalmente com relação à intencionalidade da futura prática docente. Nesse contexto, Abreu e Andrade (2018) afirmam que os conhecimentos teóricos clarificam a intencionalidade da prática, bem como promovem a interpretação dela a partir da reflexão da realidade da sala de aula.

Destaca-se que formar professores do campo que desenvolvam uma prática pedagógica intencional e consciente é o objetivo das Licenciaturas do Campo, pois assim eles poderão desenvolver práticas pedagógicas efetivas relacionadas à realidade dos estudantes, promovendo, portanto, mudanças sociais, culturais, educacionais e no contexto em que os estudantes se encontram, neste caso, o campo. Como apontam Abreu e Andrade (2018), a prática pedagógica é essencialmente política ao abarcar ações e posicionamentos do professor diante do mundo e de sua existência. Compreende-se também o caráter político da prática pedagógica, por contribuir para ratificar estruturas vigentes ou suscitar mudanças sociais, culturais e educativas.

Apontando contribuições da Alternância para a formação dos futuros professores do campo, em pesquisa realizada, Sartori, Silva e Pagliarin (2019) afirmam que a Pedagogia da Alternância apresenta muitas possibilidades formativas, dentre elas, o auxílio na articulação entre saberes acadêmico-científicos com aqueles da origem da prática social dos acadêmicos em formação. Dessa forma, reconhece-se a Pedagogia da Alternância e, em especial o TC, como espaços ricos de formação para os licenciandos da Educação do Campo, articulando saberes acadêmicos e tradicionais dos povos do campo, em um movimento de conhecimento da realidade e da ação/intervenção nela mesma.

Portanto, formar na Pedagogia da Alternância significa dar o mesmo peso ao conhecimento, ou seja, o mesmo valor para aqueles advindos das comunidades dos estudantes e os que compõem o *corpus* de conhecimento sobre os fundamentos da educação (Leonarde *et al.*, 2021). A Alternância se constitui como uma proposta educacional contra-hegemônica, sendo uma das maiores riquezas dos projetos das Licenciaturas em Educação do Campo (Dalmolin; Garcia, 2020).

Metodologia

Por se fazer necessário o contato com seres humanos – egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo pesquisados – envolvidos no processo de formação inicial, por meio da Pedagogia da Alternância, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), via Plataforma Brasil, no mês de setembro de 2021, sob n.º:

46954721.6.0000.8409, Parecer: 5.036.923⁷. A investigação se associa a uma pesquisa de caráter qualitativo:

A pesquisa qualitativa trabalha com a qualidade vista como sentida pelos órgãos sensoriais do sujeito que, cognitivamente, articula essas sensações e percepções; entretanto, elas sempre transcendem a esfera da subjetividade, porque o que o percebido diz para o sujeito é organizado e é expresso pela linguagem que os mantém, porém sem dar conta de aprisioná-los em significações biunívocas portadas por palavras definidoras. E, no mundo da linguagem, a diversidade de modos de compreender a realidade se instaura. Ela se evidencia como estando no âmago da concepção da pesquisa qualitativa, todavia, não está só. Com ela, inclusive, estão a história e a intersubjetividade, fundantes da realidade sociocultural. Esses aspectos tecem a complexidade da realidade, como entendida pela investigação realizada de modo qualitativo. Eles são diferentemente destacados, conforme a linha filosófica assumida pelos investigadores (Bicudo, 2021, p. 550).

Como critério de seleção dos entrevistados, destaca-se que foram selecionados os egressos por acreditar que eles possuíam a maior vivência da Pedagogia da Alternância em toda sua formação inicial docente. Destaca-se que a pesquisa foi iniciada durante o período de pandemia da covid-19, de modo que toda a população passasse a viver em afastamento social, tendo sido necessária a realização desta pesquisa remotamente.

Para a construção dos dados, foi solicitado aos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo do Estado de Goiás, a saber, o da UFCAT e o da Universidade Federal de Goiás/Regional Goiás (UFG/Regional Goiás), os contatos de seus egressos. Esses foram contatados via e-mail ou telefone. O convite foi encaminhado para todos os egressos dos cursos investigados, de forma que sete egressos de Licenciatura em Educação do Campo da UFCAT e cinco egressos da UFG/Regional Goiás aceitaram participar da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas no formato remoto devido ao contexto de pandemia da covid-19, optando-se pela realização via *WhatsApp*. Essa é uma ferramenta de aplicação multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para aparelhos celulares, difundida mundialmente, e permite aos utilizadores partilhar imagens, textos, vídeos, arquivos diversos e mensagens de voz, assim como conduzir conversas individuais ou em grupo (Kumar; Sharma, 2017).

Para garantir o anonimato, os participantes foram denominados por codinomes que remetem às características das cidades das instituições pesquisadas. Para Goiás, optou-se por associar os nomes a quilombos da região por remeterem a uma das principais ligações da região com o campo; enquanto para os participantes da UFCAT, adotou-se nomes associados à principal demonstração cultural da cidade, as Congadas, que se caracterizam como uma expressão cultural e religiosa que envolve canto, dança, teatro e espiritualidade cristã, além de ser de matriz africana.

⁷ Destaca-se que essa pesquisa é parte integrante de uma pesquisa de mestrado defendida no ano de 2023.

Para a análise dos dados, optou-se pela metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD): “na ATD os pesquisadores se dão conta de que suas interpretações necessariamente precisam se iniciar neles mesmos, nos entendimentos e pré-compreensões que já trazem para o contexto da pesquisa [...]” (Moraes; Galiuzzi, 2020, p. 247). Mesquita (2020) assinala a importância da ATD no processo de formação do pesquisador, pois ele se assume como autor na construção de argumentos que não separam sujeito e objeto na investigação, “o que faz emergir, além dos textos que apresentam uma nova compreensão da realidade, um pesquisador que compreende a importância da criatividade, sem abrir mão do rigor metodológico do fazer científico” (Mesquita, 2020, p. 797).

A ATD trata-se de um processo organizado constituído de três etapas: unitarização, categorização e comunicação. Com relação à organização da análise de dados pela ATD, Silva e Marcelino (2022, p. 117-118) destacam que os procedimentos da ATD são os seguintes:

produção e/ou escolha do corpus; unitarização do *corpus*; organização das categorias iniciais, intermediárias e finais, a partir da aproximação de sentido da unitarização; e, por fim, a produção dos metatextos. Em relação ao corpus, é interessante ressaltar que sua matéria-prima são as produções textuais, tanto produzidos especialmente para a pesquisa, podendo compor-se de transcrições de entrevistas, registros de observação, depoimentos construídos por escrito, anotações e diários múltiplos, quanto podem ser documentos já existentes, englobando, assim, relatórios, publicações de natureza variada como editoriais de jornais e revistas, atas de diversos tipos, legislações, entre outros tipos de documentos.

Portanto, observa-se que a ATD foi desenvolvida a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas, que foram lidas e relidas em busca da sua associação com a temática da pesquisa. Nesse processo, foram retirados todos os trechos que dissessem respeito aos objetivos desta pesquisa – os trechos são também conhecidos como unidades de significado ou unidades de sentido –, na etapa de unitarização.

Em seguida, partiu-se para o processo de categorização. Segundo Adams (2018; 2020), as categorias criadas constituem os elementos de organização do texto a ser escrito, ou seja, é a partir delas que serão produzidas as descrições e as interpretações das compreensões surgidas durante a análise. Existem diferentes formas de produzir as categorias. No método dedutivo, as categorias são construídas antes mesmo da unitarização. Já no método indutivo, elas são produzidas a partir das unidades de significados obtidas na etapa de unitarização (Moraes; Galiuzzi, 2016). Destaca-se que, neste trabalho, se utilizou o método indutivo, pois, por mais que se partisse de pressupostos teóricos iniciais, as categorias foram organizadas por meio da comparação entre as unidades de significado que surgiram durante a desmontagem dos textos. A partir das entrevistas, seis categorias foram criadas, sendo que este trabalho faz referência a uma delas, que se apresenta a seguir.

Resultados e Discussão

A Alternância propõe a superação da linearidade da construção do saber e da justaposição dos tempos formativos, conforme assinala Gimonet (2007, p. 123): “com a Alternância convém então pensar de maneira globalizada, em interação, em continuidade e rupturas, em provisório e incerteza. Convém sair do pensamento linear, da relação binária, da justaposição das coisas, do ser humano objeto”. A formação por alternância se articula com a ideia de formar pesquisadores orgânicos, promotores do pensar a partir da complexidade da vida, de acordo com Trindade (2011).

Devido a essa busca por uma formação diferenciada, o curso de Licenciatura em Educação do Campo se organiza em dois espaços/tempos formativos. Segundo Santos (2012), o TC é tempo de formação presencial, de vivências e pesquisas. Nesse tempo, são desenvolvidas atividades orientadas pela equipe de professores, que consistem na realização de momentos que possibilitam conhecer o cotidiano da escola do campo e a comunidade, além de ser um tempo para o aprofundamento teórico, promovendo-se a inter-relação entre a teoria e a prática, sendo essa essencial para a formação dos futuros professores.

Melo, Sousa e Lima (2020) corroboram ao afirmarem que o TC via Alternância se torna imprescindível para a formação dos educadores do campo, propiciando aos discentes conhecer e valorizar a cultura local, bem como favorecer a produção e a ampliação de conhecimentos, despertando a consciência crítica; ou seja, a formação na Alternância é contínua, tanto no TC quanto no TU.

Esse foi um ponto de destaque ao longo da realização desta pesquisa: a busca por problematizar a importância dos conhecimentos trabalhados tanto no TU (conhecimentos acadêmicos e científicos sistematizados), quanto no TC (conhecimentos culturais trazidos do cotidiano dos povos do campo) no contexto da Educação do Campo. Sendo assim, busca-se, nesta categoria, apresentar e discutir as atividades que foram/são desenvolvidas no TC, problematizando os objetivos dessas atividades de forma a refletir sobre como elas se coadunam com a proposta formativa da Educação do Campo, e com os princípios de uma formação que valorize os conhecimentos acadêmicos e os saberes contextualizados no mundo da vida do campo, em particular os mundos do trabalho docente no campo.

Nesse sentido, buscou refletir acerca da valorização dos diferentes tempos formativos, no sentido de que os conhecimentos de um não são superiores aos do outro. Apesar disso, dados (falas dos egressos) demonstraram, em alguns momentos, que o TU é um tempo formativo mais temido. Mas, ao mesmo tempo, há que se reafirmar a proposta humanística de formação da Licenciatura em Educação do Campo, que prevê uma perspectiva formativa mais humana e integral que aborde os

conhecimentos científicos e acadêmicos a partir da realidade concreta e do modo de vida e de produção dos povos do campo e seus anseios.

Assim, como se sabe que o Tempo Comunidade trabalha os conhecimentos acadêmicos sistematizados, buscou-se investigar as potencialidades do TC na formação do educador do campo a partir de suas vivências, focalizando a organização dos cursos e se essa organização propicia a tão desejada formação integral dos educadores do campo. Assim, os participantes falaram um pouco sobre quais seriam os objetivos da vivência do TC ao longo do curso. Alguns dos relatos estão apresentados a seguir:

Excerto 1

Catupé: Esse contato direto com as comunidades, com os alunos, nos faz refletir como docente a necessidade de levar o conhecimento pra alunos de acordo com as exigências deles. [...] Teve momentos que a gente desenvolveu algumas atividades envolvendo alunos [...] e foi muito valiosa, muito produtivo, porque de certa forma trabalhou mais diretamente com essa clientela, inserida aí na educação do campo. [...] Com a experiência adquirida durante o Tempo Comunidade, eu creio que agrega muita experiência pra estar trabalhando com os alunos de uma forma diferenciada.

Excerto 2

Majueiro: A Alternância foi desenvolvida assim, estava na universidade, eles viram a necessidade né, os professores viram a necessidade de a gente retornar para o campo, fazer um levantamento, uma pesquisa de como seria trabalhar com a comunidade, juntamente com a escola do campo, foi assim que nós fomos trabalhando. Fazendo pesquisa, levando, fazendo levantamento, junto com a comunidade aqui onde a gente mora. Na escola também. Vendo quais que eram as necessidades que a escola estava precisando naquele momento. O que a gente poderia fazer.

Excerto 3

Moçambique: É direcionado para a nossa atuação nessas escolas, e ajuda as escolas também. Por exemplo, a Arminda Rosa, quando o prefeito queria fechar a escola, a universidade veio defender o ensino e a permanência do ensino no campo. Foi graças à universidade que a escola não fechou.

A maioria dos egressos aponta que o TC era um tempo voltado para o contato com o campo, no qual se buscava conhecer a realidade e as especificidades destes sujeitos, como apontado pelos excertos apresentados. Os egressos destacaram, ainda, como a Alternância foi agregada à formação e à futura atuação por proporcionar uma aproximação com a realidade em que vão atuar, e por desenvolverem atividades com os alunos do campo e trocas de experiências com os professores, como aponta Catupé (excerto 1). Nesse sentido, as LedoCs estudadas propõem atividades no sentido de vincular a realidade dos sujeitos do campo ao processo de construção científica, conforme especificidades do curso previstas na literatura:

Na execução desta Licenciatura, deve-se partir da compreensão da necessária vinculação da Educação do Campo com o mundo da vida dos sujeitos envolvidos nos processos formativos. O processo de produção social destes sujeitos e de suas

famílias – ou seja, suas condições de vida, trabalho e cultura não podem ser subsumidos numa visão de educação que se reduza à escolarização. A Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividos pelos sujeitos do campo, em suas lutas cotidianas para manterem esta identidade, como elementos essenciais de seu processo formativo (Molina; Sá, 2012, p. 467).

Sendo assim, a partir das falas dos egressos, se percebe uma preocupação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo com os princípios formativos dessa graduação; uma preocupação de se propiciar uma formação docente em sintonia com a realidade e a demanda dos povos do campo e de seus estudantes, sujeitos concretos que apresentam um diferenciado modo de vida e produção, que deve ser considerado em seu processo educativo.

Nesse sentido, Majueiro (excerto 2) aponta que o TC é um momento de contato entre a Universidade e o campo, no qual as necessidades desses sujeitos podem ser observadas *in loco* e, a partir disso, valorizadas, além da busca pela melhoria da Educação e dos processos de ensino e aprendizagem no campo. Arroyo (2011, p. 41) destaca que “os coletivos vistos e tratados como inferiores em nossa história intelectual e cultural vêm afirmando suas memórias e culturas, seus saberes, valores, afirmando sua presença positiva na produção intelectual, cultural, artística e literária”. As histórias dos comuns, antes ignoradas, ganham espaços a partir do curso de Licenciatura em Educação do Campo, além de ser um veículo de luta pelos direitos e espaços dos sujeitos do campo, conforme relata Moçambique no excerto 3.

Penacho (excerto 4), ao relatar sobre as atividades que desenvolveu ao longo do TC, leva a crer que o curso e o contato com a realidade do campo promoveram nele uma visão transformadora sobre a atuação do homem do campo:

Excerto 4

Penacho: Tempo Comunidade, onde apresentávamos o Seminário de Integração para todos do curso e demais convidados. Foram os momentos de maior troca e aprendizado, pois conseguíamos *desenvolver a interdisciplinaridade*, expandir para comunidade externa, não somente para um grupo fechado de pessoas, além de registrar momentos artísticos e afetivos que memorizam a construção do Curso e que significam na trajetória do aluno. É por meio *da Alternância que conhecemos as potencialidades do fazer coletivo*.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo é uma graduação que exige o trabalho coletivo, pois para se ensinar interdisciplinarmente e por área do conhecimento, há que se realizar um trabalho docente coletivo e vinculado com a comunidade. A partir da fala de Penacho (excerto 4), pode-se observar aspectos da formação política que o curso de Licenciatura em Educação do Campo exige, tal como é destacado por Bueno (2013, p. 28):

A dimensão política da formação do professor, nesse sentido, é fundamental. Os currículos dos cursos de formação de professores precisam estimular a análise dessas representações. É preciso pensar, por exemplo, no preconceito linguístico que se manifesta com relação aos jovens do campo, em especial aos agricultores familiares. É preciso, igualmente pensar, sobre a formação identitária dessa mesma juventude, identificada com os valores do campo e da cidade e submetida à alienação de um ideal padronizado imposto pela cultura moderna. São muitos os estereótipos a serem superados.

Portanto, é preciso pensar em uma formação política dos professores que os tornem sujeitos críticos para promoverem a criticidade dos alunos do campo, sendo que essa formação deve contribuir com a transformação social, cultural e educativa que se busca com a educação. Batista e Euclides (2020) também apontam que as propostas político-pedagógicas dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo desnudam a forma hegemônica e unilateral do fazer científico-educacional eurocêntrico, ampliando a dimensão do questionar, do duvidar e do pensar de forma coletiva e solidária com as problemáticas e injustiças vivenciadas pelos camponeses, tal como idealizado pelos movimentos sociais e sindicais em sua luta por uma nova escola do campo, conforme excertos 1, 2 e 3.

Segundo Trindade (2011, p. 83), o TC é um “tempo intensivo de formação presencial nas comunidades de inserção, com desenvolvimento de práticas pedagógicas orientadas pelo curso [...]”, aspectos observados nos dizeres de Moçambique (excerto 3), que destacou que a Alternância lhe permitiu uma formação diferenciada. O participante apresenta uma concepção da importância da Alternância na qual foi possível o contato com a realidade do campo e seus estudantes, aliando assim os conhecimentos acadêmicos (TU) e o conhecimento da realidade (TC), o que na percepção dos egressos lhes proporcionam uma formação diferenciada:

Excerto 5

Moçambique: Um completa o outro, né? O Tempo Comunidade com Tempo Universidade é tudo completado e os conteúdos eram tudo interligados. [...] A formação é diferenciada. A formação em Alternância foi enriquecedora porque tem o conhecimento da teoria e da prática. Eu vou ter o contato com o campo, com o aluno do campo, e vou ter mais bagagem de conhecimento [...] Sempre toda vinda pra Alternância não é descanso, não é férias, era estudo. E era pra colocar os conhecimentos em dia, pra continuar. Era a extensão da Universidade [...] tinha conhecimento do mesmo jeito. Tinha cobranças, tinha estudo.

Moçambique (excerto 5) destaca, assim, a relação entre os tempos formativos e a possibilidade de relação entre teoria e prática, ressaltando em sua fala a necessidade de dedicação e estudos no TC.

Apesar dos egressos destacarem a riqueza da Alternância e a importância da possibilidade de se aliar os conhecimentos acadêmicos (TU) com a realidade do campo e de seus estudantes (TC), algumas falas, porém, deixaram transparecer que ainda enxergam o TC como um “tempo para

respirar” ou desenvolver outras atividades que não estavam relacionadas ao estudo que ocorria no TU:

Excerto 6

Vilão: O papel da Alternância veio pra mim assim, caiu como uma luva. [...] A gente que trabalha fora tinha um tempo pra respirar. Tinha o período de [aulas] presenciais que era bem puxado, bem difícil, exigia muito da gente, mas durante o Tempo Comunidade a gente tinha um tempo pra respirar.

Excerto 7

Catupé: A Alternância teve o objetivo de nos proporcionar mais tempo pra gente realizar os trabalhos com mais qualidade e não quantidade de conteúdo.

Excerto 8

Vila Boa: Com o período de Alternância eu podia conciliar a escola com a minha vida na comunidade.

Excerto 9 –

Varjão: A vantagem é que, como eu já sou meio de idade, já tenho família, então nesse Tempo Comunidade acaba que, em vez de desenvolver trabalho e tudo mais, eu ia trabalhar mesmo e, quando voltava o tempo universitário, eu tinha condição de me manter.

Assim, a partir das falas dos egressos, percebe-se que, mesmo valorizando a possibilidade de maiores aprendizados durante o TC, alguns sentiam o Tempo como uma possibilidade de “respirar”, de colocar os trabalhos da Universidade em dia e de conciliar vida universitária e vida particular.

Sartori, Silva e Pagliarin (2019), ao analisarem a visão de licenciandos da Educação do Campo sobre a vivência da Alternância, apontam que, conforme as afirmações, muitos estudantes do curso enxergam como uma possibilidade de conciliarem demandas pessoais de trabalho e família com a vida Universitária:

Temos nossa vida particular, trabalho, etc. e não teríamos como conciliar os estudos com nossa realidade. [...] Dessa forma [a Alternância] está bom, muitos que trabalham conseguem estudar ao mesmo tempo. [...] O Regime de Alternância quinzenal é a melhor forma para nós acadêmicos que viemos de outras cidades e até mesmo estados. [...] Se [as aulas do curso] fossem diariamente, não poderia trabalhar e cuidar da família (Varjão).

Pelas afirmações acima e pelas falas dos participantes desta pesquisa, pode-se afirmar que para os/as acadêmicos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo, essa organização possibilita conciliar família, trabalho e estudo e permite que pessoas geograficamente distantes da Instituição possam ter formação presencial. Nesse sentido, na pesquisa, foram encontrados resultados similares ao que é proposto na literatura para o curso de Licenciatura em Educação do Campo, que deve tanto propiciar o contato do licenciando com a comunidade, como permitir que os povos do campo tenham acesso à Universidade.

Dessa maneira, o currículo do curso de Licenciatura em Educação do Campo prevê uma formação em Alternância com o intuito de fortalecer a ponte entre a construção acadêmica do estudante e sua realidade social, para que ele possa aplicar e pensar o saber acadêmico dialogando com suas vivências e com as contradições do campo. Além disso, essa estratégia evita que os estudantes que vivem no campo deixem de ter vínculo com sua comunidade devido à formação na Universidade, pois não é necessário saírem do seu contexto para terem acesso ao desenvolvimento educacional (Costa; Alves; Faleiro, 2015; Farias; Alves; Faleiros, 2020). Portanto, promove a valorização dos deveres/fazer dos povos do campo, além de permitir que eles tenham acesso ao conhecimento científico por meio das atividades desenvolvidas pelos licenciandos (Farias; Alves; Faleiros, 2020).

Neste sentido formativo, no período em que o acadêmico se encontra fora da universidade, cabe ao docente formador o acompanhamento e a visitação às comunidades, no sentido de assessorar nas atividades e nos estudos programados para o Tempo Comunidade. Para isso, os professores formadores elaboram seus projetos e seus planos de aula e, no período do TC e estágios, realizam os movimentos pedagógicos ao campo e às escolas de estágio, fim de orientar e assessorar os licenciandos.

Assim, destaca-se a importância do planejamento conjunto, bem como de avaliações constantes sobre as atividades desenvolvidas no TC, pois esse momento precisa ser formativo. Como destaca Molina (2015), se esse período não for percebido como tempo e espaço de aprendizagem, corre-se o risco de sobrecarga durante o Tempo Universidade. Mas essa visão da Alternância como um momento de respirar não é comum a todos os egressos; a maioria enxerga a importância do TC para a sua formação e como um momento de estudar, conforme observado no excerto seguinte:

Excerto 10

Camisa Verde: No Tempo Comunidade, há um mito de que é mais fácil, pois você consegue ter um tempo livre para fazer da forma que fica mais fácil para você. Mas não é verdade, pois vi muitos colegas fazerem coisas pessoais e esquecerem da vida acadêmica e depois reclamarem que não deu tempo por diversos motivos. Ao fazer grupo com pessoas desleixadas e desorganizadas, a gente tinha que fazer sozinho e carregar os outros nas costas, pois a vida pessoal sempre era desculpa para algo. O meu raciocínio sempre foi que o Tempo Comunidade não era férias, pois se estivéssemos no Tempo Universidade teríamos o compromisso de ir até a Universidade, ou caso contrário haveria consequências, como reprovação por falta.

Apesar de os egressos demonstrarem a importância do TC e da inter-relação TU e TC, e compreenderem que tal relação agrega na formação e na futura atuação docente, algumas falas apontam para uma subvalorização do TC enquanto “tempo para respirar”. Sobre a compreensão do Tempo Comunidade, entende-se que:

a alternância possibilita processos reflexivos sobre a prática. Cabe às Licenciaturas em Educação do Campo, encontrar os meios necessários para que seja possibilitado ao estudante, momentos em que o mesmo possa compreender a relação entre Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), de modo a garantir que o vivido, ou seja, a experiência, seja objeto de reflexão, de debate e de aprofundamentos. Não podemos deixar a cargo do estudante encontrar a conexão existente entre TU e TC. É função da instituição formadora proporcionar as condições cabíveis para que o estudante possa realizar e compreender a interação entre os diferentes tempos formativos, e aqui mais uma vez, resalto a necessidade de aprofundar o estudo sobre os instrumentos pedagógicos da alternância que possam concretizar essa relação (Santos, 2018, p. 206).

Assim, cabe ao professor formador proporcionar os meios necessários para os licenciandos compreenderem a importância dos dois tempos formativos e, assim, para além de os valorizarem, possam dedicar-se aos estudos e às atividades, conforme destacado por Camisa Verde (excerto 10).

Com base no proposto por Gimonet (2007) com relação à organização da Alternância, Santos (2018, p. 58) comenta que:

Ao contrário do que muitos pensam, a alternância começa no tempo comunidade, e não no tempo universidade. Ela parte de uma leitura profunda da realidade da comunidade e, no caso das licenciaturas, de uma leitura profunda também da escola do campo, pois nosso contexto de trabalho é a formação docente. Portanto, precisamos ter um diagnóstico aprofundado da escola e da comunidade de origem do estudante, de modo que o currículo possa se organizar sob a possibilidade de responder, na medida do possível, às necessidades identificadas no diagnóstico realizado.

Como apresentado pelo autor, fica claro que o TC não é um tempo de descanso, mas um tempo para se aproximar da realidade do campo e se constituir como educador do campo dentro dessa especificidade, um momento para o futuro professor relacionar a teoria e a prática. Demonstrando a valorização dos dois tempos formativos, observam-se as falas seguintes, de alunos que conseguiram, ao longo da graduação, perceber a relação entre os conteúdos do TC e do TU, numa verdadeira complementação entre os tempos:

Excerto 11

Baratinha: À medida que a gente vai avançando [no Curso] a gente vai vendo essa necessidade daquele conteúdo que a gente não via necessidade assim dele, não viu uma ligação tão direta com o Tempo Comunidade, porque você vai precisando daqueles conteúdos, daqueles conhecimentos, e eles vão se encaixando ali.

Excerto 12

Moçambique: Sempre toda virada para Alternância não é descanso, não é férias, era estudo. E era para colocar os conhecimentos em dia, para continuar, era a extensão da universidade [...] tinha conhecimento do mesmo jeito. Tinha cobrança, tinha estudo.

Baratinha (excerto 11) demonstra, em sua fala, a importância dos dois tempos formativos, mas destaca que, às vezes, apesar de tudo ser organizado pelos professores formadores, falta maturidade dos licenciandos, que acabam não identificando essa organização como de fundamental importância para a concepção de professor que se busca formar. Por sua vez, Moçambique (excerto 12) ressalta que o TC era a continuação dos estudos, também com a possibilidade de construção de conhecimentos.

Assim, ressalta-se que, na Alternância, o TC não é momento de descanso ou uma parada, mas a continuação da formação em outro espaço formativo, igualmente valioso para a formação humanística esperada no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Portanto, é preciso que no processo formativo os futuros professores sejam conscientizados da importância do TC para a sua formação e futura atuação como professores. Além disso, é de suma importância que as leituras, as pesquisas, as intervenções ou os diagnósticos locais, orientados pelos docentes dos componentes curriculares durante o TU, sejam voltados para os licenciandos observarem a sua importância e os realizarem com efetividade.

Considerações finais

O trabalho objetivou analisar como se desenvolveu o Tempo Comunidade nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo/Habilitação em Ciências da Natureza do Estado de Goiás, a fim de compreender as influências dele na formação inicial docente de educadores do Campo a partir da percepção dos egressos, sendo essa articulação uma especificidade do curso que possibilita aos licenciandos diferentes experiências formativas, essenciais para suas atuações em sala de aula.

As entrevistas realizadas com egressos dos cursos de Licenciatura do campo do Estado de Goiás demonstraram, por meio das atividades desenvolvidas pelos licenciados, na prática da Alternância, que ela contribuiu significativamente para a formação deles ao permitir que vivenciassem diversas situações de contato com a realidade do campo, de forma a compreender e verificar a necessidade de que essa realidade seja considerada no processo de ensino e aprendizagem dos alunos que vivem no campo.

Com relação à concepção de Alternância dos participantes da pesquisa, observa-se que alguns possuem uma ideia equivocada sobre o TC, acreditando que esse é um espaço para o descanso das atividades. Contudo, é importante deixar claro que o TC não é momento de descanso ou uma parada, mas a continuação da formação em outro espaço formativo, igualmente valioso para a formação humanística esperada no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Portanto, evidencia-se que ações de conscientização da importância desse espaço formativo são necessárias, buscando-se

proporcionar aos futuros professores diversas experiências que possam ser aplicadas em sua prática pedagógica.

Assim, é preciso apontar que esta é uma temática que precisa ser explorada pelos cursos, promovendo discussões principalmente durante o ingresso dos licenciandos, apontando quais são os objetivos da Alternância e do Tempo Comunidade, de forma que eles tenham clareza e façam o melhor proveito da formação ao longo do curso. Por fim, aponta-se que uma concepção errada da formação por Alternância e do Tempo Comunidade pode ser um dos limites dos cursos.

Agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás pela bolsa concedida.

Referências

ABREU, R. M. A.; ANDRADE, D. O estágio curricular e a pesquisa ação: reflexão e práticas na formação de professores. **Estreia diálogos**, Braga, v. 3, n. 1, p. 54-69, 2018. Disponível em: <https://www.estreiadialogos.com/n5>. Acesso em: 26 maio 2024.

ADAMS, F. W. **Docência, formação de professores e educação especial nos cursos de ciências da natureza**. 2018. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufcat.edu.br/items/453619c8-eff0-41d3-8849-f3bddb429a6a>. Acesso em: 4 fev. 2025.

ADAMS, F. W. A percepção de professores de ciências frente aos desafios no processo de ensino e aprendizagem de alunos público alvo da educação especial. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 3, p. 1-23, set./dez. 2020. DOI 10.3895/actio.v5n3.11519. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/11519>. Acesso em: 26 maio 2024.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BATISTA, O. A.; EUCLIDES, M. S. Os sujeitos da educação do campo e a questão do (re)conhecimento. In: SILVA, A. L. S. *et al.* (org.). **Educação do campo: sujeitos, saberes e reflexões**. Teresina: Picos, 2020. p. 13-24.

BICUDO, M. A. V. A lógica da pesquisa qualitativa e os modos de procedimentos nela fundados. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 9, n. 22, p. 540-552, dez. 2021. DOI 10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.507. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/507>. Acesso em: 26 maio 2024.

BRITTO, N. S.; SILVA, T. G. R. Educação do campo: formação em ciências da natureza e o estudo da realidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 763-784, jul./set. 2015. DOI 10.1590/2175-623645797. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/vwzqfhSrZZTwZrbZGQFqMQS/>. Acesso em: 26 maio 2024.

BUENO, M. C. M. **A formação do professor e a pedagogia da alternância: contribuições para a educação do campo**. 2013. 61 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2013. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12120>. Acesso em: 4 fev. 2025.

- CALDART, R. S. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo.** Texto aula inaugural do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tramandaí: Campus Litoral, 9 de março de 2020.
- CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009. DOI 10.1590/S1981-77462009000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em 29 mai. 2024.
- COSTA, E. R.; ALVES, M. Z.; FALEIRO, W. Interdisciplinaridade no curso de educação do campo: o caso da UFG Catalão. **Enciclopédia Biosfera**, Goiânia, v. 11, n. 20, p. 47-55, 2015. Disponível em: <https://conhecer.org.br/ojs/index.php/biosfera/article/view/2131>. Acesso em: 26 maio 2024.
- DALMOLIN, A. M. T. **À sombra deste Jacarandá:** articulações entre ciências da natureza e educação do campo na formação docente. 2020. 263 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: química da vida e saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.
- DALMOLIN, A. M. T.; GARCIA, R. N. Licenciaturas em educação do campo da área de ciências da natureza: análise da produção em periódicos nacionais. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, 2020. DOI 10.20873/uft.rbec.e6455. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/6455>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- SANTOS, S. P. **A concepção de Alternância na Licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília.** 2012. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- FARIAS, M. N.; ALVES, M. Z.; FALEIRO, W. Regime de alternância na Licenciatura em Educação do Campo: uma experiência da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, 2020. DOI 10.20873/uft.rbec.e6192. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/6192>. Acesso em: 6 abr. 2024.
- FERREIRA, M. J. L.; SOUSA, A. E. C.; LIMA, J. R. P. Contribuições da Pedagogia da Alternância para a Formação de Técnicos Agropecuários: o caso da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Bahia. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, 2020. DOI 10.20873/uft.rbec.e8573. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/8573>. Acesso em: 26 abr. 2024.
- GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS.** Petrópolis: Vozes, 2007.
- KUMAR, N.; SHARMA, S. Análise de pesquisa sobre o uso e o impacto do Whatsapp Messenger. **Diário Global do Sistema de Informações Corporativas**, [s. l.], v. 8, n. 3, 2017. DOI 10.18311/gjeis/2016/15741. Disponível em: <https://www.gjeis.com/index.php/GJEIS/article/view/340>. Acesso em 26 abr. 2024.
- LEONARDE, C. R. *et al.* Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo: trajetória, organização e funcionamento. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e227206, 2021.
- MELO, R. J. de; ADAMS, F. W.; NUNES, S. M. T. Concepções da importância do Ensino de Ciências na educação básica por licenciandos de um curso de Educação do Campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, 2020. DOI 10.20873/uft.rbec.e7240.

Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7240>. Acesso em: 6 jun. 2024.

MELO, P. S. L.; SOUSA, L. V.; LIMA, M. R. B. Projeto Tempo Comunidade: uma proposta de desenvolvimento da Alternância no Curso de Licenciatura em Educação do Campo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 153-160, 2020. DOI 10.29327/211653.6.11-12. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/219>. Acesso em: 26 maio 2024.

MESQUITA, N. A. S. Perspectivas formativas de cursos de Licenciatura em Química: o desvelar dos Projetos Pedagógicos a partir da Análise Textual Discursiva. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 19, p. 785-799, dez. 2020. DOI 10.33361/RPQ.2020.v.8.n.19.364. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/364>. Acesso em: 26 maio 2024.

MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015. DOI 10.1590/0104-4060.39849. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qQMpZkcTFxbFDk59QJKpWmG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 mai. 2024.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. 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, 2015. DOI 10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7174. Disponível em <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7174>. Acesso em: 29 maio 2024.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 466-472.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020.

NETO, A. J. M. Formação de professores para a educação do campo: projetos sociais em disputa. In: ROCHA, A. M. I.; MARTINS, A. (org.). **Educação do campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 79-94.

PIATTI, C. B.; OLIVEIRA, J. R. R. Formação de professores em tempos e espaços alternados: tempos sincronizadores de aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 4, 2019. DOI 10.20873/uft.rbec.e7315. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7315>. Acesso em: 29 maio 2024.

SANTOS, J. O.; GARCIA, R. P. M. A política de formação em Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia: desafios e potencialidades. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 46, p. 264-295, 2020. DOI 10.26694/les.v0i46.9982. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1047>. Acesso em: 29 maio 2024.

SANTOS, S. P. **A concepção de alternância na licenciatura em educação do campo na Universidade de Brasília**. 2012. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SANTOS, S. P. **A licenciatura em educação do campo no estado de Roraima**: contribuições para a escola do campo. 2018. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

SARTORI, J.; SILVA, D.; PAGLIARIN, L. L. P. A pedagogia da alternância como possibilidade formativa nas licenciaturas em educação do campo. **Revista de Educação, Ciência e Cultura (RECC)**, Canoas, v. 24, n. 1, p. 41-52, mar. 2019. DOI 10.18316/recc.v24i1.4472. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4472>. Acesso em: 29 maio 2024.

SILVA, A. R.; MARCELINO, V. S. A análise textual discursiva enquanto um cenário viável para as pesquisas qualitativas na área de educação. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 17, n. 40, p. 114-130, 2022. DOI 10.22169/revint.v17i40.2277. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2277>. Acesso em: 29 maio 2024.

TRINDADE, D. R. **O potencial da licenciatura em educação do campo da Universidade de Brasília para a produção de ações contra-hegemônicas**: um estudo de caso no assentamento Itaúna em Planaltina de Goiás. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

Submetido em 10 de junho de 2024.

Aprovado em 20 de setembro de 2024.