

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
FACULDADE DE AGRONOMIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS DA NATUREZA

Bianca Fagundes

**CURRÍCULO A PARTIR DE TEMAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM
CIÊNCIAS DA NATUREZA DA FACED/FAGRO**

Porto Alegre
1. Semestre
2020

Bianca Fagundes

**CURRÍCULO A PARTIR DE TEMAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM
CIÊNCIAS DA NATUREZA DA FACED/FAGRO**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Educação do Campo – Ciências da Natureza.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Marcos Teixeira Dalmolin

Porto Alegre
1. Semestre
2020

Bianca Fagundes

**CURRÍCULO A PARTIR DE TEMAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM CIÊNCIAS
DA NATUREZA DA FACED/FAGRO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciada em Educação do Campo – Ciências da Natureza” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza, obtendo conceito __.

Porto Alegre, 23 de dezembro de 2020.

Prof. Antonio Marcos Teixeira Dalmolin, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Antonio Marcos Teixeira Dalmolin, Dr.
Orientador
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof^a Tatiana Souza de Camargo, Dr^a
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Nilton Luis Dresch, Dr.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

AGRADECIMENTOS

Eu quero agradecer em especial aos meus pais. O meu Pai que nunca desistiu de mim todos esses anos, que fez tudo que tinha dentro do alcance dele, contribuindo para que eu chegasse até aqui. Minha Mãe, minha musa inspiradora, mulher que tem uma trajetória de muita luta na qual eu tenho profunda admiração. Os amores da minha vida, meus filhos Miguel e Anna Clara são as razões do meu viver. Minha irmã Paula e Sobrinha Alice, meus avós Nívia Pimentel, Assunta e Assis Fagundes e meus familiares cada um de uma forma ou outra sempre me apoiaram.

Ao professor Antonio Dalmolin, meu orientador pela paciência, professora Tatiana Camargo pelo carinho e compreensão, o Professor Nelton Dresch pelas provações e os demais professores que contribuíram no meu processo de construção como educadora do campo. Amigos e colegas da graduação que dividimos muitos suspiros, lágrimas, sorrisos e risos. Aos meus queridos alunos dos estágios que realizei, cujo brilho do olhar me fez despertar o amor à docência.

E a esses últimos anos, que foram os melhores anos da minha vida, sem dúvida sentirei muitas saudades, em especial da sala de 109.

“Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referido a fatos concretos.”

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa é uma pesquisa qualitativa, do tipo análise documental, que utiliza-se do método de análise textual discursiva. Os objetivos desta pesquisa são analisar como o currículo da Licenciatura da Educação do Campo - Ciências da Natureza da Faculdade de Educação (FACED), em parceria com a Faculdade de Agronomia (FAGRO), se relaciona com sua estrutura a partir de temas e compreender relações contextuais com os temas propostos. O resultado foi sintetizado em categorias denominadas: Temas e a Contextualização do/no Campo; Temas e a Interdisciplinaridade na Educação do Campo em Ciências da Natureza.

Palavras-chave: Educação do campo, currículo, estrutura temática.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
3	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	13
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	15
4.1	TEMAS E A CONTEXTUALIZAÇÃO DO/NO CAMPO.....	15
4.2	TEMAS E A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA	17
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19

1 INTRODUÇÃO

O debate das Ciências da Natureza historicamente situou-se no campo denominado Ensino de Ciências ou Educação em Ciências, com destaque aos desdobramentos no Ensino de Biologia, de Física e de Química. Nesse contexto, muitos autores dedicaram-se, nos últimos 40 anos, a balizar a Educação em Ciências em pressupostos do educador Paulo Freire, dentre os quais destaco, DELIZOICOV, 1982; 1991; DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2002; PERNAMBUCO, 1993; SILVA, 2004.

Assim, a Educação em Ciências da Natureza figura como um dos elementos centrais na compreensão do mundo vivido e da superação de suas contradições. A Educação em Ciências constitui um campo de pesquisa consolidado no Brasil, com produções nas diversas áreas de atuação, das quais destaco: ensino e aprendizagem de conceitos, história e filosofia da Ciência, estudos sobre currículo, metodologias de ensino, abordagem temática, atividades experimentais, Ciência, Tecnologia e Sociedade e, mais recentemente, a relação com a Educação do Campo.

Ao passo em que se desenvolve, a Educação em Ciências da Natureza encontrou-se com outro campo de conhecimentos, o da Educação do Campo, com a criação das Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC), por área de conhecimento. Segundo Paula (2020, p. 207), estão em funcionamento no país 36 LEDOC na área de Ciências da Natureza em combinações com a Matemática ou Ciências Agrárias. Grande parte desses cursos foram criados nos termos do Edital de Seleção Nº 02/2012 SESU/SETEC/SECADI/MEC (BRASIL, 2012), que objetivou a formação de professores para atuação na Educação Básica do Campo

Nesse contexto, enquanto licencianda em Educação do Campo – Ciências da Natureza, na Faculdade de Educação (FACED) em parceria com a Faculdade de Agronomia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), vivenciei tal formação com a oportunidade de aprofundar a compreensão sobre o curso. Assim nasce o presente problema de pesquisa, escrito da seguinte forma: **Como se estrutura, a partir de temas, o currículo da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da FACED/FAGRO?**

Em termos de objetivos, apresentei:

- a) Analisar como o currículo da LEDOC FACED/UFRGS se relaciona com sua estrutura a partir de temas;
- b) Compreender relações dos temas propostos com o contexto vivido na região metropolitana de Porto Alegre;

Apresento como justificativa para esse problema de pesquisa, o fato de ser educadora em formação para atuação em Ciências da Natureza na Educação do Campo, e também, a proximidade do debate do campo com minha comunidade, pois o município de Nova Santa Rita é constituído de várias comunidades de trabalhadores e trabalhadoras rurais, assentados da Reforma Agrária. Destaco também, a relevância do tema de pesquisa para meu contexto vivido e minhas pretensões de atuação futura como educadora em espaços educativos escolares e não escolares.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para o desenvolvimento desta pesquisa, a composição do referencial teórico tem três movimentos principais, que são: trabalhos freireanos, tanto escritos por Paulo Freire, quanto de inspirações em seu trabalho; a concepção de currículo; e produções de autores ligados à Educação do Campo.

Sobre o primeiro movimento, Paulo Freire construiu uma concepção de educação libertadora, na qual o mundo vivido das pessoas é objeto de problematização e o currículo é contextualizado e estruturado a partir de temas reais, investigados nas comunidades (FREIRE, 2006; 2019).

Para Freire (2019), os temas geradores, investigados nas comunidades, resultam em maior compromisso do currículo para com o contexto em que se insere. Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), organizaram as etapas da investigação de temas de Freire (2019), nas cinco etapas, a seguir: a) Levantamento preliminar; b) Análise das situações e escolha das codificações; c) Realização de diálogos descodificadores; d) Redução temática; e) Desenvolvimento do programa em sala de aula.

Vários autores discutem organizações curriculares a partir de temas, no entanto me apoio em Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002, p. 189), pois sistematizaram no contexto da Educação em Ciências, a partir de inspiração freireana, uma definição de abordagem temática com:

Perspectiva curricular cuja lógica de organização é estruturada com base em temas, com os quais são selecionados os conteúdos de ensino das disciplinas. Nessa abordagem, a conceituação científica da programação é subordinada ao tema. (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2002; p. 189).

Ou seja, a definição do tema antecede a construção programática do currículo. Ainda na discussão sobre temas, acrescento o trabalho de Auler, Dalmolin e Fenalti (2009) que pesquisaram a natureza dos temas em trabalhos balizados pelo referencial freireano e pelo Movimento Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS), sintetizando a pesquisa em cinco categorias, que são: abrangência dos temas; surgimento dos temas; disciplinas envolvidas na estruturação do tema; relação tema/conteúdo; e conteúdo tradicional designado de tema.

No segundo momento, além da citada contribuição freireana à discussão de currículo, confirmo minha posição em relação à concepção de currículo, com a contribuição de Moreira e Silva:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade da educação (MOREIRA e SILVA 2005, p. 7-8).

O currículo, nessa perspectiva, representa a negação da neutralidade e manifesta intencionalidades que estão a serviço de determinado projeto de sociedade.

No terceiro movimento discuto onde me apoio na discussão de concepção de Educação do Campo me apoio em Brasil (2010), Caldart (2008) e Arroyo, Caldart e Molina (2011). A Educação do Campo se relaciona com o conceito de populações do campo, conforme do Decreto federal Nº 7352/2010 (BRASIL, 2010), o qual define:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e,
II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (BRASIL, 2010, p. 01).

São muitos povos distintos, com culturas diferentes. Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 08) o grande desafio da Educação do Campo é “entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais, formadores do ser humano e da própria sociedade”. Para Caldart (2008, p. 70) a origem da “Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação”, pois ela representa a busca por políticas públicas educacionais que problematizem e valorizem os diferentes contextos de campo nos processos educacionais, com as pessoas desse contexto.

Nesse sentido, a criação das LEDOC mobilizou esforços à formação docente para atuação na Educação do Campo. Segundo Molina e Hage:

A Licenciatura em Educação do Campo possui uma proposta curricular integrada e referenciada na Alternância Pedagógica e organiza os componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento: Linguagens (expressão oral e escrita em Língua Portuguesa, Artes, Literatura); Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática, e Ciências Agrárias, buscando superar a fragmentação tradicional que dá centralidade à forma disciplinar e incidir no modo de produção do conhecimento na universidade e na escola do campo, tendo em vista a compreensão da totalidade e da complexidade dos processos encontrados na realidade (MOLINA e HAGE, 2016, p. 02-03).

Assim, as LEDOC possuem 3 elementos centrais estruturantes dos projetos pedagógicos dos cursos, que são: a alternância, a formação por área de conhecimento e a interdisciplinaridade. Além de Molina e Hage (2016), para discussão sobre as LEDOC, me apoio em Dalmolin e Garcia (2020), que investigou a produção em periódicos nacionais sobre as Licenciaturas em Educação do Campo na área de Ciências da Natureza.

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Essa é uma pesquisa classificada como qualitativa que segundo Minayo (2002, p. 16), aborda:

[...] um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21).

Também me apoio em Moraes e Galiuzzi (2016, p. 33) para justificar a opção pela pesquisa qualitativa, que segundo os autores, não objetiva “testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão”.

Em termos de procedimentos, a pesquisa é do tipo documental, segundo Gonsalves (2001, p. 32), caracterizada pela identificação e análise em documentos textuais ou apresentados em outros formatos como, por exemplo, sons e imagens. Segundo a autora, os documentos analisados nesse tipo de procedimento são denominados fontes primárias, que são produções que não receberam tratamento analítico. Nesse escopo, minha fonte de pesquisa é o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da UFRGS, que classifico como fonte primária, pois é um documento oficial da instituição. As fontes secundárias que abarcam posições de diversos autores sobre um mesmo tema, são utilizadas nas pesquisas bibliográficas segundo Gonsalves (2001, p. 34).

No que diz respeito à técnica de análise das fontes, foi escolhida a Análise Textual Discursiva (ATD), segundo Moraes e Galiuzzi (2016, p. 33). Para os autores, a ATD é adequada às Pesquisas qualitativas, em função de sua finalidade compreensiva da investigação. A ATD, segundo Moraes e Galiuzzi (2016, p. 34), é um processo auto organizado de construção e compreensão, composto de três momentos: a desconstrução das fontes de pesquisa (unitarização), a reordenação dos produtos da unitarização (categorização) e a comunicação dos novos textos produzidos na pesquisa.

Na Primeira Etapa foi realizada a leitura aprofundada do PPC da LEDOC/UFRGS e a desconstrução do texto resultou na extração de 35 fragmentos,

chamados de unidades de análise. Os excertos foram codificados com as letras UA, seguidas do número respectivo, em ordem crescente.

Na segunda etapa do ciclo de análise da ATD, a categorização, as 35 unidades de análise foram organizadas em função de critérios de significação e comparação formando quatro categorias iniciais. Cabe destaque ao fato de que uma unidade de análise pode contribuir à formação de uma ou mais categorias iniciais. As categorias foram construídas de forma emergente, ou seja, durante a análise do PPC da LEDOC/UFRGS.

Em seguida, as categorias iniciais foram agrupadas e formaram duas categorias finais. As etapas da categorização estão resumidas no quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Categorização

Nº	Nº de Unidades de Análise (UA)	Categorias Iniciais	Categorias Finais
1	UA-01; UA-05; UA-07; UA-08; UA-09; UA-10; UA-11; UA-12; UA-14; UA-17; UA-18; UA-19; UA-20; UA-25; UA-26; UA-27; UA-28; UA-32; UA-33; UA-34; UA-35. Total: 21 UA	Temas, Contexto e Contextualização do/no Campo	Temas e a Contextualização do/no Campo
2	UA-03; UA-08; UA-09; UA-13; UA-24; UA-29; UA-30; UA-31; UA-32; UA-33. Total: 10 UA	Alternância de Tempos de Formação	
3	UA-03; UA-06; UA-11; UA-15; UA-16; UA-22. Total: 06 UA	Formação por Área de Conhecimento em Ciências da Natureza	
4	UA-02; UA-04; UA-06; UA-07; UA-11; UA-13; UA-15; UA-16; UA-21; UA-23; UA-24; UA-27; UA-28. Total: 13 UA	Interdisciplinaridade na Educação do Campo em Ciências da Natureza	Temas e a Interdisciplinaridade na Educação do Campo em Ciências da Natureza

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a categorização, iniciei a comunicação, terceiro momento do ciclo de análise da ATD, desenvolvido na seção de resultados e discussão.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A comunicação dos novos escritos, resultantes da presente pesquisa, foi discutida e sistematizada a partir das seguintes categorias, inter-relacionadas:

- Temas e a Contextualização do/no Campo;
- Temas e a Interdisciplinaridade na Educação do Campo em Ciências da Natureza

4.1 TEMAS E A CONTEXTUALIZAÇÃO DO/NO CAMPO

O currículo do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza foi organizado a partir de eixos, temas geradores e temas transversais, descritos a seguir.

Os Eixos temáticos, abaixo identificados, são anuais e compostos por duas etapas caracterizadas em diferentes temas geradores:

EIXO 1 - A DOCÊNCIA DO/NO CAMPO

Etapa 1 - Tema gerador: Pesquisa como princípio educativo

Etapa 2 - Tema gerador: Pesquisa na docência como princípio educativo

EIXO 2 - TERRITORIALIDADE e SUSTENTABILIDADE

Etapa 3 - Tema Gerador: Vida e trabalho no campo

Etapa 4 - Tema Gerador: Saberes, práticas e currículos

EIXO 3 - DIVERSIDADE CULTURAL DA CONTEMPORANEIDADE

Etapa 5 - Tema gerador: Sucessão familiar: gênero, gerações e etnia

Etapa 6 - Tema gerador: Educação e desenvolvimento rural

EIXO 4: - PRÁTICAS DOCENTES

Etapa 7 - Tema gerador: Docência como Prática Política

Etapa 8 - Tema gerador: Docência como Prática Social (UA-26) (UFRGS, 2013).

Os eixos e temas dialogam com as realidades do campo, nas diversidades que o constituem. A definição dos temas geradores constantes no Projeto Pedagógico do Curso não foi resultado de investigação temática, segundo Freire (2019), embora sejam temas que articulam conhecimentos no âmbito das Ciências da Natureza.

Ainda, os eixos e temas são atravessados pelos seguintes temas transversais: "(...) Pesquisa como Princípio Educativo; Desenvolvimento Rural Sustentável; Territorialidade; Processos de Mediação Sociocultural no Campo;

Questões de Gênero, Geracionais e Étnico-Raciais; Educação Ambiental; Direitos Humanos (UA-25) (UFRGS, 2013)”.

A organização do PPC da LEDOC visa o desenvolvimento de um currículo mais flexível e sensível ao contexto social do campo, composto pelas populações do campo, conforme Brasil (2010). A luta desses povos perpassa a tríade discutida por Caldart (2008, p. 70) “Campo – Política Pública – Educação”, pois ela representa a concepção de um Estado provedor de políticas públicas sociais e educacionais, que valorizam os processos educacionais no campo, junto com as pessoas que vivem e trabalham nesse lugar.

Desse modo, a contextualização do campo nos processos educacionais faz com que os currículos estejam encharcados do lugar em que essas populações vivem, trabalham e descansam. Assim, aumentam as chances do currículo aguçar a curiosidade dos estudantes para compreender o mundo por eles vivido. Segundo Freire (2019, p. 75), "ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Para o autor, o mediador dos processos de ensino-aprendizagem é o mundo vivido.

Nesse sentido, a Educação do Campo destaca-se pela organização espaço-temporal do currículo a partir da Alternância pedagógica.

O currículo está organizado metodologicamente na perspectiva da Pedagogia da Alternância que prevê Tempo Universidade e Tempo Comunidade, de modo a permitir o necessário diálogo entre saberes acadêmicos e saberes oriundos das tradições culturais e das experiências de vida dos alunos. Nesse contexto consideramos 60% da carga horária do curso vinculada ao Tempo Universidade e 40% da carga horária ao Tempo Comunidade, possibilitando articulações entre teoria e prática (UA-29) (UFRGS, 2013).

A Alternância pedagógica, organizada em regime específico no curso, permite articular o que se faz na universidade com o contexto das comunidades do campo, nas quais os estudantes da LEDOC vivem. O denominado Tempo Comunidade é um espaço em que a universidade vai à comunidade para compreender a realidade e dialogar sobre ela, com as pessoas do campo.

Relacionado com a Alternância, o curso forma educadores do campo por área do conhecimento, em Ciências da Natureza. Os Temas e a Formação por área de conhecimento estão interligados pelo contexto, pois sendo eles temas reais, não

são compreendidos a partir de uma única disciplina e demandam profissionais com formação para atuação interdisciplinar nas Ciências da Natureza.

4.2 TEMAS E A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA

Os Temas reais apresentam íntima relação com interdisciplinaridade, pois não são abarcáveis a partir de um único campo de conhecimento. Para (UA-27) (UFRGS, 2013), “(...) os eixos temáticos orientam a interdisciplinaridade, promovendo a construção de conhecimentos pedagógicos nas relações entre saber social e saber escolar”. Há o respeito aos saberes tradicionais e populares, na relação com os saberes acadêmicos.

Para Freire (2019), um tema gerador é aquele investigado na comunidade e que representa as contradições vividas em determinado tempo. Após definido o tema ele resulta na construção do programa a ser desenvolvido no espaço educativo. Para Delizoicov e Zanetic (2002, p. 13), o tema gerador é decomposto pela lente da interdisciplinaridade em “diferentes luzes do conhecimento (física, química, biologia, história, geografia, artes, etc.), permitindo revelar aspectos fragmentados da realidade”. Segundo Auler, Dalmolin e Fenalti (2009, p. 12) cada especialidade em seu campo de saber responde a seguinte pergunta: “que conteúdos, que conhecimentos são necessários para a compreensão, para a decodificação do tema?”

A partir de vários entendimentos em torno da interdisciplinaridade, Dalmolin (2020) sintetizou seus entendimentos sobre a interdisciplinaridade como:

um processo educativo e coletivo, que epistemologicamente balizado, sociologicamente construído e pedagogicamente organizado, articula campos do conhecimento, disciplinas, especialistas legitimados pela academia e especialistas reconhecidos pelo saber tradicional e popular, em prol da compreensão e transformação do mundo vivido, seja via Ensino, Pesquisa, Extensão, Gestão ou na relação indissociável entre eles (DALMOLIN, 2020, p. 120).

Desse modo o autor horizontaliza a relação entre os especialistas reconhecidos pelo saber tradicional e popular com os da academia. Por fim, a

interdisciplinaridade e a configuração do currículo da LEDOC, a partir de temas, tem potencialidades importantes para alcançar os objetivos de aprendizagem propostos ao longo do curso

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver essa pesquisa de análise do PPC do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza foi possível aprender mais sobre a construção de um PPC. Assumir um projeto de curso de Educação do Campo é também assumir um projeto de lutas sociais rompendo com a escola rural e com o modelo econômico que ela representa. Um Projeto Pedagógico de Curso não se resume a um documento burocrático, mas é parte de um currículo que implica no modelo de sociedade e de formação humana.

Portanto a Pedagogia da alternância tem uma importância no processo de formação dos futuros professores, como no meu caso que sou de uma cidade muito “próxima” do campo, fez com que eu conseguisse ter a compreensão da realidade das trocas de saberes e de como vive esta população.

Não foi fácil vivenciar a alternância por conta da minha realidade ser outra, de moradora da cidade, mas foi fundamental essa troca de saberes. Já com relação a proposta do curso, é extremamente ousada e inovadora comparada às licenciaturas ditas convencionais, a demanda de formar educadores com formação interdisciplinar por meio de temas geradores nas áreas da ciências da natureza corresponde à legítima concepção de educação do campo.

Foi incrível ter realizado essa graduação e ter feito essa pesquisa pois me senti mais preparada para enfrentar novos desafios em minha futura atuação como educadora. Às vezes não é no início do caminho, nem no fim que nos encontramos mas nas travessias da jornada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo**. 5ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

AULER, D.; DALMOLIN, A. M. T.; FENALTI, V. S. Abordagem Temática: natureza dos temas em Freire e no enfoque CTS. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 67-84, mar. 2009. ISSN 1982-5153. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37915/28952>>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Decreto Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. MEC/SECADI: Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital de Seleção nº 02 - SESU/SETEC/SECADI/MEC, de 31 de agosto de 2012 – PROCAMPO. MEC/SECADI: Brasília, 2012. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/edital_%2002_31082012.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. A. (Org.). **Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília: NEAD, 2008. p. 67-86. Coleção Por Uma Educação do Campo, v. 7.

DALMOLIN, A. M. T. À sombra deste jacarandá: Articulações entre ciências da Natureza e Educação do Campo na Formação docente. **Tese** (Doutorado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, 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. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 5, e6455, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e6455>

DELIZOICOV, D. Concepção Problematizadora para o Ensino de Ciências na Educação Formal. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo – FEUSP, São Paulo: FEUSP, 1982.

DELIZOICOV, D. Conhecimento, Tensões e Transições. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, 1991.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. C. A. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELIZOICOV, D.; ZANETIC, J. A proposta de interdisciplinaridade e o seu impacto no ensino municipal de 1º grau. In: PONTUSCHKA, N. (org.). **Ousadia no diálogo** – Interdisciplinaridade na escola pública. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 34 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 68ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura em Educação do Campo. **RBPAE**, v. 32, n. 3, p. 805 – 828, 2016.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí, RS: Unijuí, 2016.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

PAULA, H. V. C. Territórios e projetos em disputa na institucionalização dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. **Tese** (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Geografia, 2020.

PERNAMBUCO, M. M. C. A. Quando a Troca se Estabelece – a Relação Dialógica. In: **Ousadia no Diálogo**. Org. Nídia Pontuschka. São Paulo: Loyola, 1993.

SILVA, A. F. G. Das falas significativas às práticas contextualizadas: a construção do currículo na perspectiva crítica popular. **Tese** (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SANTOMÉ, J. T. Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação. SALVATERRA, A. (Trad.). Porto Alegre: Penso, 2013.

SOUZA, M. A. **Educação do Campo: políticas, práticas Pedagógicas e produção científica**. 2008. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, Educ. Soc., set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em: 2 fev. 2014.

APÊNDICE A

UNIDADES DE ANÁLISE – PPC

UA-01 – (...) o curso propõe-se atender a uma nova demanda, as populações do campo, que historicamente lutam por uma educação diferenciada de qualidade, que respeite as especificidades da vida neste contexto.

UA-02 – a Licenciatura em Educação do Campo caracteriza-se como um curso que traz um novo modelo de formação docente alicerçado na interdisciplinaridade.

UA-03 – Outro diferencial do curso de Licenciatura em Educação do Campo diz respeito à formação por área de conhecimento associada a uma proposta de Pedagogia da Alternância.

UA-04 – A formação de educadores por área de Conhecimento, na perspectiva deste curso, almeja que os docentes egressos contribuam significativamente na superação da disciplinarização dos saberes, ainda hegemônica nos currículos escolares em geral.

UA-05 – (...) a proposta curricular do curso possibilitará que o licenciando vivencie em seu cotidiano acadêmico a valorização e a produção de conhecimentos e saberes contextualizados no mundo da vida rural, em particular os mundos do trabalho docente e do Campo.

UA-06 – é previsto que as disciplinas do curso ocorram de modo articulado nas diversas temáticas abordadas contemplando os conhecimentos específicos das Ciências Naturais (Química, Física e Biologia), de aspectos da Matemática e das Ciências Agrárias.

UA-07 – Nessa perspectiva, tais conhecimentos serão abordados a partir de situações-problema reais, organizadas semestralmente dentro de temas geradores e transversalizadas por temáticas interdisciplinares contemporâneas.

UA-08 – a Pedagogia da Alternância, como apontam os marcos normativos da Educação do Campo, em especial a Resolução CNE/CEB/1/2006, vem sendo apontada como a melhor alternativa para a Educação Básica contemplar as especificidades das pessoas nas suas comunidades rurais, estabelecendo relação expressiva entre as três agências educativas: família, comunidade e escola.

UA-09 – serão propostos três momentos de alternância por semestre letivo, de modo a possibilitar diversas interfaces entre os mundos da vida rural, em particular os mundos do trabalho docente e do Campo, e o mundo acadêmico devidamente mediatizados e problematizados pelas intervenções pedagógicas da equipe de professores e professoras desta Universidade.

UA-10 – O campo é território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre os homens e a natureza, de novas relações entre o rural e o urbano.

UA-11 – Propõe um repertório teórico conceitual vinculado às Ciências Agrárias, pois, ao organizar os componentes curriculares na área de Ciências da Natureza, consideram-se a especificidade do campo onde irão atuar os alunos-docentes e a compreensão dos estudantes para esta realidade.

UA-12 – O currículo da licenciatura, ao considerar a dinâmica da realidade do campo, afirma que a escola não é o único espaço educativo dessa realidade, e problematiza outros processos educativos que ocorrem na experiência de vida desses sujeitos, sobre as formas e manifestações de subjetivação aí existentes.

UA-13 – Ao organizar metodologicamente o currículo por alternância entre Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade-Escola do Campo, a proposta curricular do curso integra e interdiscipliniza a atuação dos sujeitos educandos na construção do conhecimento necessário à sua formação enquanto educadores, não apenas nos espaços formativos escolares, mas também nos diversos espaços das comunidades onde estão localizadas as escolas de ensino fundamental do campo.

UA-14 – Formar educadores/as para docência em atuação específica em Ciências da Natureza no âmbito dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio junto às populações que trabalham e vivem no campo.

UA-15 – Desenvolver estratégias de formação para a docência interdisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo e outros espaços educativos.

UA-16 – Formar e habilitar profissionais para exercer a docência na área das Ciências Naturais de forma interdisciplinar em escolas do meio rural.

UA-17 – Propiciar formação para a problematização e intervenções pedagógicas no campo, com base nos princípios e técnicas agroecológicas, visando à sustentabilidade das comunidades;

UA-18 – Contribuir para a superação da evasão escolar no campo, reconhecendo a importância de uma educação do e no campo como necessária para o desenvolvimento local.

UA-19 – Fortalecer a relação entre Educação do e no Campo, desenvolvimento territorial e desenvolvimento econômico-social sustentável, a partir da escola e da formação de professores.

UA-20 – Qualificar a atuação dos educadores durante seu exercício profissional acerca das complexidades e diversidades dos ambientes e populações das comunidades rurais.

UA-21 – O egresso estará habilitado para desenvolver projetos pedagógicos interdisciplinares na área de Ciências da Natureza em espaços educativos escolares e não escolares.

UA-22 – O licenciado em Educação do Campo estará apto para atuar na disciplina de Ciências nos Anos Finais do Ensino Fundamental e nas disciplinas de Química, Física e Biologia ou na respectiva área de conhecimento do Ensino Médio, na Modalidade Educação de Jovens e Adultos e na combinação com a Educação Profissional. Também poderá participar na elaboração e execução de projetos locais de desenvolvimento sustentável com base agroecológica, bem como em instituições de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER).

UA-23 – O Curso de Licenciatura em Educação do Campo foi elaborado para execução em uma perspectiva interdisciplinar por um coletivo de professores e professoras.

UA-24 – O projeto curricular do curso foi desenhado a partir de eixos temáticos e temas transversais organizados em temas geradores, nos quais as atividades de ensino serão articuladas, incluindo a possibilidade de docências compartilhadas ao longo de todo o curso. Nesse sentido, em cada etapa as atividades de ensino serão trabalhadas nos tempos universidade e comunidade de forma interdisciplinar.

UA-25 – Os temas transversais que permearão o curso são: Pesquisa como Princípio Educativo; Desenvolvimento Rural Sustentável; Territorialidade; Processos de Mediação Sociocultural no Campo; Questões de Gênero, Geracionais e Étnico-Raciais; Educação Ambiental; Direitos Humanos.

UA-26 – Os Eixos temáticos, abaixo identificados, são anuais e compostos por duas etapas caracterizadas em diferentes temas geradores:

EIXO 1 - A DOCÊNCIA DO/NO CAMPO

Etapa 1 - Tema gerador: Pesquisa como princípio educativo

Etapa 2 - Tema gerador: Pesquisa na docência como princípio educativo **EIXO 2 – TERRITORIALIDADE e SUSTENTABILIDADE**

Etapa 3 - Tema Gerador: Vida e trabalho no campo

Etapa 4 - Tema Gerador: Saberes, práticas e currículos

EIXO 3 – DIVERSIDADE CULTURAL DA CONTEMPORANEIDADE

Etapa 5 - Tema gerador: Sucessão familiar: gênero, gerações e etnia Etapa 6 - Tema gerador: Educação e desenvolvimento rural

EIXO 4: PRÁTICAS DOCENTES

Etapa 7 - Tema gerador: Docência como Prática Política

Etapa 8 - Tema gerador: Docência como Prática Social

UA-27 – Os eixos temáticos possibilitam uma estrutura curricular flexível e dinâmica na medida em que favorecem um diálogo entre a realidade local e o conhecimento

acadêmico. Como enfatiza FREIRE (1987), a investigação temática deve se fazer “[...] tão mais pedagógica quanto mais crítica e tão mais crítica quanto, deixando de perder-se nos esquemas estreitos das visões parciais da realidade, das visões „focalistas“ da realidade, se fixe na compreensão da totalidade.” (FREIRE, 1987 p. 57). Nesta perspectiva, os eixos temáticos orientam a interdisciplinaridade, promovendo a construção de conhecimentos pedagógicos nas relações entre saber social e saber escolar.

UA-28 – Os temas geradores, por sua vez, norteados pelos eixos temáticos, problematizam questões, dúvidas e discussões desafiadoras oriundas do diálogo entre a prática social e os saberes produzidos. Tais temas interligam-se e constituem uma rede de subtemas que acenam interdisciplinarmente para uma totalidade. Para Freire, o tema gerador não se encontra isolado da realidade “[...] nem tão pouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. Investigar o tema gerador é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar o seu atuar sobre a realidade que é sua práxis [...]” (FREIRE, 1987, p.98-100).

UA-29 – O currículo está organizado metodologicamente na perspectiva da Pedagogia da Alternância que prevê Tempo Universidade e Tempo Comunidade, de modo a permitir o necessário diálogo entre saberes acadêmicos e saberes oriundos das tradições culturais e das experiências de vida dos alunos. Nesse contexto consideramos 60% da carga horária do curso vinculada ao Tempo Universidade e 40% da carga horária ao Tempo Comunidade, possibilitando articulações entre teoria e prática.

UA-30 – O Tempo Universidade acontecerá em turnos concentrados com aulas pela manhã, tarde e vespertino, perfazendo 10h diárias nos meses de fevereiro, abril e junho nas etapas ímpares e julho, setembro e novembro nas etapas pares. Se necessário, poderá ocorrer ajustes desde que não prejudiquem o Regime de Alternância.

UA-31 – A carga horária do Tempo Comunidade será integralizada nas atividades planejadas pelos alunos e professores no Tempo Universidade as quais serão orientadas pelos professores que farão visitas in loco e acompanharão os trabalhos com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem.

UA-32 – O Tempo Comunidade não será um apêndice das aulas no Tempo Universidade, e, sim, parte integrante e orgânica das disciplinas que se constituem na relação dialética entre teoria e prática, entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade.

UA-33 – Os Seminários Integradores constituem-se como espaços específicos em que as vivências desenvolvidas nos Tempos Comunidade e Universidade são expostas no coletivo do grupo de alunos e professores de modo a articular os estudos, planejamentos, contextos pedagógicos de execução e reflexões sobre as práticas desenvolvidas, tomando a pesquisa e a extensão como eixos articuladores.

Nesse sentido, os seminários viabilizam estudos e reflexões múltiplas sobre as possibilidades do pensar teoria e prática nos tempos comunidade e universidade.

UA-34 – O estágio de docência compreende um conjunto de atividades para a atuação do professor e constitui-se em espaço de integração entre universidade, escola e comunidade, através do intercâmbio de saberes e da articulação de ações de ensino, pesquisa e extensão.

UA-35 – O papel da pesquisa neste curso perpassa toda a organização curricular, iniciando pelo diagnóstico da escola do campo na qual o aluno-docente atua, passando pelo levantamento das condições econômicas, culturais do território de onde vêm os estudantes e onde está a escola do campo. Articuladas à pesquisa são desenvolvidas ações de extensão elaboradas no coletivo de alunos e professores do curso, buscando uma maior aproximação entre teoria e prática, entre comunidade, escola e universidade. Ensino, pesquisa e extensão são dimensões presentes ao longo de todo o curso, em especial durante o estágio docência, que se articulam e dialogam de modo obter-se organicidade que possibilite uma formação docente a qual valorize os processos educativos em diferentes espaços escolares e não escolares.