

MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO CONTEXTUALIZADO NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

Daiane Cenachi Barcelos

Sara Ferreira Almeida

Márcio Gomes da Silva

Mariçete Andrade

Introdução

No ano de 2012, o Ministério da Educação, por meio do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), instituiu a expansão da experiência-piloto de formação de educadores do campo pelas instituições de ensino superior, por meio do Edital MEC/SESU/SETEC/SECADI nº 02/2012. Essa experiência vinha sendo realizada, desde 2008, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), na Universidade Federal de Sergipe (UFS), na Universidade de Brasília (UnB) e na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atualmente, as Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoCs) são ofertadas por meio de 44 cursos, distribuídos em 33 instituições federais de ensino superior, considerando que algumas delas disponibilizam vagas em mais de um campus.

No que diz respeito à garantia do direito constitucional à escolarização, os dados mencionados, somados ao acúmulo prático e teórico dessa política, evidenciam que as LEdoCs vêm alcançando resultados de grande valor político e social, tanto no interior das universidades quanto nas comunidades camponesas de origem dos estudantes. Essa formação específica para a população camponesa coloca em perspectiva a elaboração de novos métodos de trabalho pedagógico e formas de organização escolar, particularmente nas

unidades de ensino do campo que atendem aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio.

Todavia, conforme ressalta a matriz original dos cursos, a formação não se restringe à atuação nos estabelecimentos oficiais de ensino, mas também contempla a gestão de processos educativos comunitários.

Na Universidade Federal de Viçosa (UFV), o Curso de Licenciatura em Educação do Campo foi instituído no ano de 2014, a partir de uma ampla mobilização de diversas organizações vinculadas às lutas camponesas da Zona da Mata Mineira. A proposta de formação para a docência, reivindicada por esses grupos sociais, culminou na implementação de uma LEdoC com ênfase em Ciências da Natureza, fundamentada em uma compreensão de campo e território intrinsecamente vinculada às experiências educativas e produtivas historicamente desenvolvidas na região.

Nessa perspectiva, materializa-se uma concepção filosófica e teórica que possibilita a articulação entre o pensar e o fazer pedagógico com a construção dos saberes do campo. Tal concepção justifica a opção pela formação em Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia), especialmente no que se refere aos conhecimentos sobre biodiversidade e agrobiodiversidade - que, em inter-relação com as Ciências Humanas, propiciam os fundamentos necessários para o fortalecimento da educação do campo e da agroecologia como promotoras da qualidade de vida do coletivo agrário.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa - Licena - viabiliza uma proposta formativa que se concretiza por meio da alternância educativa, como estratégia para garantir a conexão entre teoria e prática. Essa alternância se realiza através do Tempo Universidade, período de aulas na instituição, e do Tempo Comunidade, período em que os/as estudantes desenvolvem estudos e pesquisas nas comunidades de origem. Para que esses diferentes tempos se articulem no processo formativo, são desenvolvidas duas importantes mediações pedagógicas: o Projeto de

Estudo Temático (PET) e o Acompanhamento de Tempo Comunidade (ATC).

Considerando o complexo acima destacado, o objetivo deste texto é analisar como essas mediações pedagógicas utilizadas na Licenciatura em Educação do Campo da UFV promovem uma educação contextualizada. Para tanto, partimos das seguintes indagações: De que maneira o desenvolvimento do PET contribui para o fortalecimento de uma educação contextualizada e significativa para a realidade dos/as estudantes? Como a elaboração de Temas Geradores favorece a articulação entre os saberes populares e os saberes acadêmicos na formação dos/as educadores/as? Que conteúdos e temas vivenciados no ATC são incorporados como conteúdo programático das disciplinas? Que aprendizados os/as estudantes destacam durante a colocação em comum após a vivência no ATC?

Para responder a essas perguntas de pesquisa, tomamos como base os dados produzidos a partir de uma pesquisa de iniciação científica intitulada *“Sistematização do Acompanhamento de Tempo Comunidade (ATC) na Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza – Licena UFV”*, que sistematizou o Acompanhamento de Tempo Comunidade entre os anos de 2014 e 2024, assim como uma pesquisa de dissertação de mestrado intitulada *“Temas Geradores e formação de educadores(as) na Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza da UFV: desafios na construção de inéditos viáveis”*. Realizado por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa (PPGE/UFV). O referido estudo sistematizou o Projeto de Estudo Temático da Licena entre os anos de 2022 e 2024.

A abordagem teórico-metodológica que orientou o desenho das pesquisas e a elaboração dos procedimentos de coleta e organização de dados foi a Sistematização de Experiência (SE). No conjunto das práticas de Educação Popular desenvolvidas no seio de movimentos sociais na América Latina, a SE se converteu em um procedimento de análise e reconhecimento das ações populares como espaço-tempo de produção do saber filosófico. Ao propor reconstituir experiências de forma a compreendê-las de maneira mais sistemática, a Sistematização

agrupa e ordena informações sobre o vivido, promovendo uma reflexão sobre a prática que se pretende interpretar, a fim de identificar caminhos a serem seguidos e a serem reformulados em termos concretos (Mejía 2007, Holliday, 2006).

Nesse sentido, as etapas envolveram análises de documentos produzidos ao longo de 10 anos de curso, como roteiros e relatórios com a descrição das elaborações metodológicas, imagens, depoimentos e diálogos com a equipe de professores/as e estudantes do curso. Esse estudo apresenta a síntese da construção metodológica de mediações pedagógicas voltadas para o ensino contextualizado na Educação do Campo.

Intercâmbios de Saberes em Movimento: Projeto de Estudo Temático e os Temas Geradores na Licena

Uma das mais importantes especificidades das Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoCs) é a formação por alternância. Essa concepção e prática educativa busca inspiração na tradição da Pedagogia da Alternância, implementada no Brasil há mais de meio século nas Escolas Famílias Agrícolas. Trata-se da articulação entre a instituição de ensino e o mundo do trabalho, ou seja, os espaços e tempos educativos se unificam em um complexo que se expressa como práxis, ao buscar eliminar as fronteiras entre teoria e prática.

No caso da Licena, a interação entre o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC) é mediada pelo Projeto de Estudo Temático (PET), desenvolvido a partir de um trabalho coletivo e estruturado em três momentos distintos, mas profundamente inter-relacionados: PET Inventário da Realidade – Etapas I e II; PET Temas Geradores; e PET Práxis.

O objetivo central do PET é oportunizar aos estudantes uma compreensão crítica de suas realidades, ao mesmo tempo em que permite aos docentes uma aproximação com as comunidades e com as organizações sociais, políticas, educacionais e econômicas de cada

território, possibilitando, assim, o desenvolvimento de um ensino contextualizado nas disciplinas.

Na Etapa I denominada “*Eu, minha família e meu lugar*”, os/as estudantes se dedicam a desvelar aspectos cotidianos de sua vida e de sua família, de modo a reconhecerem-se como sujeitos coletivos no lugar onde vivem e contribuir para garantir que os/as educadores/as conheçam e se aproximem de suas vivências cotidianas, conforme anteriormente destacado.

Após a entrega dos roteiros respondidos pelos/as estudantes, cabe a uma equipe de docentes realizar a análise das respostas, movimento que realiza contando com o aporte teórico da Análise de Conteúdo (Bardin, 1977). Nesse sentido, o primeiro momento de análise começa com uma *leitura flutuante* de cada *PET Inventário da Realidade - Etapa I* e a seleção de *palavras significativas* e/ou *conceitos* que se destacam ao longo dos escritos dos/as estudantes. Essas palavras/conceitos, em geral, se repetem ou no próprio roteiro ou mesmo em roteiros feitos por diferentes estudantes, e seu destaque implica a intuição e *expertise* do/a docente que empreende a análise.

O roteiro do PET (Etapas I e II) contém questões abertas e fechadas, quantitativas e qualitativas e, em relação às questões quantitativas, o ideal é que sejam organizadas em tabelas do *excel* para que, posteriormente, sejam gerados gráficos que facilitam a visualização e compreensão dos resultados. O quadro 1 apresenta as etapas e os procedimentos adotados para a primeira fase de análise do Projeto.

Quadro 1. Etapas e procedimentos adotados na análise do *PET Inventário da Realidade – Etapa I*.

ETAPA DE TRABALHO	PROCEDIMENTOS ADOTADOS
Etapa 1: Organização dos roteiros	<ol style="list-style-type: none"> 1. Constituição de pasta no drive para arquivo dos roteiros do PET preenchidos pelos/as estudantes; 2. Impressão dos roteiros para tabulação e análise dos dados quanti/quali do PET.
Etapa 2: Tabulação dos dados quantitativos e qualitativos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tabulação em planilha de excel dos dados quantitativos relativos ao perfil dos/as estudantes; 2. Transcrição dos dados qualitativos em quadros no word; 3. Leitura flutuante das respostas às questões abertas do roteiro, com destaques de palavras significativas para compreensão sobre o núcleo central dos enunciados das questões (ex: trajetória de vida e educativa; concepções sobre saúde, educação, qualidade de vida, etc.); 4. Categorização das respostas às questões abertas em arquivo do word, para posterior interpretação aprofundada das mesmas; 5. Impressão dos relatórios com dados quanti/qualitativos para desenvolvimento da Etapa 3 de análise.
Etapa 3: Interpretação aprofundada dos dados tabulados e categorizados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Debate e interpretação dos dados categorizados para posterior produção de relatório final do PET; 2. Organização da interpretação nos eixos: <ol style="list-style-type: none"> a. Perfil/características dos/as estudantes; b. Temas/conceitos para disciplinas;

	c. Questões a serem melhoradas no roteiro e/ou com estudantes.
Etapa 4: Elaboração de relatório do PET Inventário da Realidade – Etapa I	1. Diagramação de material com resultados da análise do PET.
Etapa 5: Apresentação de dados para estudantes	1. Exposição dos resultados do PET aos/as estudantes.
Etapa 6: Apresentação dos dados para docentes	1. Entrega de relatório em PDF e exposição da metodologia e resultados do PET aos/as docentes.

Fonte: Barcelos, 2024, p. 87

A partir desse primeiro momento da *Metodologia de Construção dos Temas Geradores* organizado nas 6 etapas descritas no quadro 1, é formulada uma *Rede Temática* composta, basicamente, pelas palavras significativas oriundas da leitura flutuante do PET. O momento de organização da Rede Temática é concluído com a complementação da mesma pelos/as estudantes, a partir de suas vivências e experiências com o Projeto de Estudo Temático.

Enquanto os/as docentes realizam o processo de análise do *PET Inventário da Realidade - Etapa I*, os/as estudantes desenvolvem a *Etapa II* do Projeto. Na Etapa II denominada “*Eu, meu bairro/comunidade/território*”, os/as estudantes investigam fenômenos relacionados à vida coletiva, de modo a desenvolverem um olhar analítico e crítico sobre a realidade mais ampla. Essa etapa do PET proporciona que temas investigativos possam emergir para colaborar com o processo formativo de educadores/as pesquisadores/as do campo.

A partir da sistematização pelos/as docentes da Licena dos roteiros da Etapa II do PET, emerge o *Universo Temático* composto por temas advindos do aprofundamento da Etapa I do Projeto¹. Os procedimentos a serem desenvolvidos na sequência, seguem a mesma

¹ Faz-se relevante destacar que o Universo Temático tem íntima relação com a Rede Temática, porém, apresenta maior nível de aprofundamento do olhar dos/as estudantes sobre a realidade vivida.

ordem dos adotados para a análise do *PET Inventário da Realidade – Etapa I* (rever quadro 1). O diferencial deste momento é a elaboração do Quadro Síntese de análise do *PET Inventário da Realidade – Etapa II*, onde são organizadas 3 colunas contendo número igual de referências. A saber:

Temáticas Significativas: emergem da leitura flutuante, e em articulação com as palavras/conceitos emergidos na Rede Temática, os/as docentes formulam temas amplos que contemplem o que foi destacado pelos/as estudantes em seus territórios;

Contradições/problemas no território são excertos extraídos dos escritos dos/as próprios/as estudantes. Trata-se dos trechos mais significativos que apresentam o problema existente em suas realidades, percebidos por eles/as e pelas pessoas, com as quais conversaram para realizarem o PET;

Tema Gerador: são esboços de possíveis temas elaborados pelos/as docentes e posteriormente apresentados aos/as estudantes para validação ou modificação pelos/as mesmos/as.

Ressaltamos que os quadros foram organizados tendo em vista os territórios dos/as estudantes, na intenção de agrupar as contradições semelhantes nas regiões. Os/as estudantes complementam estes quadros com possíveis Temas Geradores, os quais julgavam ser pertinentes às contradições citadas.

A equipe de docentes responsáveis pelo processo de sistematização organiza os dados obtidos, validando os Temas Geradores elencados pelos/as estudantes. Com os temas em mãos, os/as docentes passam à organização da *Rede Conceitual*. Esta Rede é constituída pelos Temas Geradores construídos nas etapas anteriores e, a partir deles, os/as docentes articulam as disciplinas que possuem relação teórico-prática com cada Tema. Ao finalizá-lo, cabe aos/as professores/as apresentar aos/as estudantes para compreenderem as interrelações entre os *Temas Geradores* que serão trabalhados ao longo da trajetória acadêmica e as disciplinas obrigatórias e optativas.

Aportados pela Rede Conceitual e pelo Quadro síntese das análises do *PET Inventário da Realidade – Etapa II*, os/as docentes iniciam

outro momento metodológico da construção de Temas Geradores. O passo seguinte é a *validação desses Temas*. Refere-se ao momento de *descodificar/problematizar* o Universo Temático, isto é, lapidar as situações problema emergidas. Esse processo caminha até um primeiro nível de *instrumentalização* que compreendemos ser uma etapa no qual os/as docentes iniciam um trabalho de busca pela literatura e pela teorização do Universo Temático. Para tanto, são feitas articulações com a Matriz Curricular.

Neste momento metodológico é constituído o *PET Tema Gerador*, que, diferente do *PET Inventário da Realidade - Etapas I e II* não tem um roteiro. Cunhado por Paulo Freire na Pedagogia do Oprimido (2020), o conceito Tema Gerador se constitui a partir de um processo educativo preocupado com a transformação da realidade de opressão que acomete determinados grupos sociais. Eles expressam situações reais vivenciadas pelos/as educandos/as em seus bairros/comunidades/territórios, sendo fruto de um processo pedagógico investigativo entre educadores/as e educandos/as sobre tais situações.

Juntos, esses sujeitos engajados na problematização da realidade vivida dialogam sistematicamente sobre seus aspectos mais relevantes para a coletividade, objetivando compreendê-la criticamente e atuar sobre ela. Ainda, no contexto acadêmico, os Temas Geradores possibilitam organizar conteúdos programáticos relacionados à concretude da vida, ou seja, permitem a articulação interdisciplinar entre saberes científicos e populares na busca pela transformação da situação de opressão a ser trabalhada nas disciplinas de modo contextualizado.

Desta forma, o PET Tema Gerador é organizado em um quadro, contendo 3 colunas, sendo que a primeira delas é *Tema Gerador*. Neste eixo são apresentados, por meio de conceitos, as situações concretas vividas pelos/as estudantes em suas realidades. *O que precisamos saber para compreender o Tema Gerador*: nesta coluna são apresentadas as concepções, percepções e elementos que, segundo os/as estudantes, necessitam saber para compreender as raízes das situações vividas. *Que interrogações podemos formular para ampliar nossa*

compreensão sobre o Tema Gerador: nesta coluna, os/as estudantes apresentam questões relacionadas ao Tema Gerador que lhes foram surgindo ao longo do processo de realização do PET. Além de conter também, um espaço para as sugestões de intervenções propostas pelos/as próprios/as estudantes.

Atualmente, estudantes e docentes passam para o momento de *constituição do PET Temas Geradores*. A partir do primeiro nível da instrumentalização, isto é, vivências dos/as estudantes nas disciplinas, no Acompanhamento Tempo Comunidade (ATC)², visitas de estudo, seminários, dentre outras experiências, respondem às seguintes perguntas: *Que vivências, observações e saberes obtidos no ATC nos ajudam a compreender os Temas Geradores construídos a partir do PET? Que conteúdos apreendidos até hoje nas disciplinas ajudam a responder as questões feitas a partir dos Temas Geradores?* As respostas obtidas destas duas questões podem ser organizadas em um quadro para uma melhor compreensão do conjunto.

Posterior a este momento, estudantes e docentes passam para o *segundo nível da instrumentalização*. É o momento em que são formados os *Blocos de Temas Geradores e os Subgrupos*, isto é, os blocos consistem na junção – para fins de melhor organização e desenvolvimento das próximas atividades – de Temas Geradores por áreas semelhantes. Os/as docentes também se distribuem nos blocos, de acordo com suas áreas de atuação, para auxiliar os subgrupos. Os subgrupos são os Temas Geradores que os/as estudantes devem escolher aquele com maior incidência e significância em sua realidade, ou mesmo que tenham mais curiosidade em aprofundar os estudos.

Ao chegar neste momento metodológico, docentes e estudantes, iniciam a transição do *PET Tema Gerador* para o *PET Práxis*. O *PET Práxis* é o momento em que os/as educandos/as elaboram propostas de intervenção em seus territórios articuladas às disciplinas

² O Acompanhamento Tempo Comunidade é o momento na Licena, quando os(as) docentes e grupos de estudantes, durante o Tempo Comunidade, visitam alguns territórios de estudantes, e por três dias, o grupo vivencia o cotidiano daquela comunidade/território. Apresentaremos detalhadamente na próxima seção.

vinculadas a estágios supervisionados, trabalho de conclusão de curso, projetos, dentre outras. A *práxis*, conceito também analisado por Paulo Freire (2020), entende o movimento de pensar, compreender e agir sobre a realidade a partir de processos educativo-políticos dialógicos e libertadores. Vista pelo prisma da ação-reflexão-ação ou ainda, na síntese teoria-palavra-ação, envolve o sujeito na apreensão de seu papel no mundo ao interpretar e agir sobre a realidade de modo crítico, à luz de aportes teóricos, sociais e políticos em prol das transformações da mesma.

Estas propostas de intervenção devem começar a ser esboçadas antes do/a estudante chegar às fases finais do curso. Para isso, cada subgrupo terá funções a serem exercidas ao longo do ano letivo. Um cronograma de atividades e datas deve ser construído dentro de cada bloco, pois os/as estudantes, baseados em textos, artigos, vídeos e outros materiais didáticos oferecidos pelos/as docentes, irão realizar colocações em comum dos estudos realizados acerca do tema.

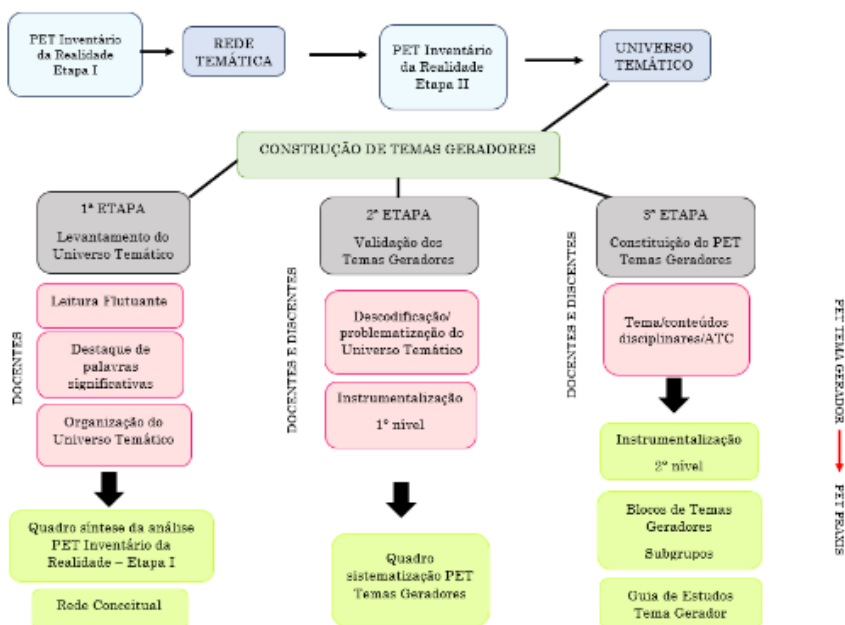
As Colocações em Comum consistem em um momento em que, um grupo de pessoas socializa com as demais o que foi vivenciado e experienciado. Por exemplo, o subgrupo de êxodo rural deverá socializar com os/as estudantes dos outros subgrupos e blocos o que estudaram e refletiram sobre o tema que escolheram.

Para amparar os/as estudantes, é necessário ter um Guia de Estudos PET Tema Gerador. Neste guia, o/a estudante, individualmente, deve ir seguindo as orientações e preenchendo o material à medida em que aprofunda no estudo do Tema Gerador do qual faz parte.

Além de elaborar fichamentos dos textos lidos, o/a estudante deverá ir esboçando possíveis intervenções que podem contribuir para superar as contradições vivenciadas no seu território. Estes traços iniciais serão utilizados quando o/a estudante estiver nas disciplinas de estágios, TCC, projetos ou outras que o/a possibilitem ter um contato direto com a pesquisa em seu território.

Ao final de todo esse processo, os subgrupos devem elaborar materiais didático-pedagógicos a serem destinados a escolas em seus

territórios e às pessoas da comunidade. O conteúdo deste material fica sob responsabilidade de cada subgrupo, tal como aquilo que julgam necessário compartilhar com outras pessoas. Finalizando, assim, o *PET Práxis*. A metodologia sistematizada acima está apresentada no esquema abaixo (figura 2).



Fonte: Barcelos, 2024, p. 85.

Acompanhamento de Tempo Comunidade: Território, espacialidade e mediações pedagógicas

O Acompanhamento de Tempo Comunidade -ATC é um instrumento adaptado a partir das “Visitas Personalizadas” relativas à Pedagogia da Alternância utilizada nas Escolas Família Agrícolas (EFA’s). Durante o ATC são organizadas visitas pedagógicas aos territórios de origem dos/as estudantes, divididos em grupos de educadores/as e educandos/as, com o objetivo de conhecer a realidade concreta da vida dos/as educandos/as e integrar os conteúdos curriculares em articulação com o Projeto de Estudo Temático (PET),

proporcionando a contextualização dos processos de ensino e aprendizagem em vivências práticas, interdisciplinares e integradas aos modos de vida dos/as educandos/as.

O ATC tem como principais objetivos: a) potencializar práticas de ensino e aprendizagem contextualizadas à realidade concreta da vida dos/as educandos/as; b) potencializar a interdisciplinaridade mediante vivências práticas nos territórios de origem dos/as educandos/as; c) facilitar o vínculo educador/educando, potencializando assim os processos educativos; d) conhecer a diversidade dos espaços educativos do campo; e) mediar o diálogo entre o curso analisado, os movimentos sociais e as instituições ligadas à educação dos territórios dos estudantes (secretarias de educação, escolas, superintendências, etc.); f) divulgar e fortalecer a Educação do Campo nos territórios dos/as educandos/as.

O ATC, sob a perspectiva territorial, propõe uma imersão na diversidade de realidades do campo, nas quais há manifestações da agricultura familiar camponesa, de populações quilombolas, indígenas, experiências de escolas públicas do campo; EFA's e experiências agroecológicas, tanto relacionadas ao manejo dos agroecossistemas, quanto de organização coletiva para produção, distribuição e consumo de alimentos agroecológicos. A interação com esses sujeitos ocorre por meio de visitas em propriedades rurais; seminários sobre Educação do Campo em escolas e sedes de organizações sociais; análise de paisagens, oficinas, rodas de conversa, intercâmbios, dentre outras metodologias.

A intenção é compreender os desafios, os conflitos e os potenciais presentes nos territórios. Nesse sentido, os olhares e observações também se voltam para os conflitos socioambientais (como no caso da mineração de bauxita, por exemplo); bem como para conflitos agrários (como a luta pela terra e assentamentos do MST). Assim situado, o olhar do ATC volta-se para a proposta agroecológica em sua relação com a educação do campo, à luz dos seus efeitos positivos sobre a vida social e sobre o mundo natural, contrastando-os com os impactos negativos advindos da modernização da agricultura, da imposição do modelo dominante de campo e de sociedade.

atlântica, cerrado, caatinga e populações camponesas diversas, bem como de suas instituições e formas organizativas políticas correspondentes.

Houve interação com cooperativas e associações (geridas por quilombolas, sem-terra, agricultores familiares); sindicatos de trabalhadores rurais e de agricultura familiar; associações culturais; grupos produtivos comunitários; instituições de assistência técnica e extensão rural; institutos federais; secretarias de educação; escolas do campo, EFA's; igrejas; ONGs, projetos e programas de extensão da universidade e movimentos sociais.

O desafio metodológico do ATC é considerar as mediações pedagógicas presentes nesses territórios que se vinculam aos conteúdos curriculares do curso. A análise documental destaca duas das principais ações educativas, que serão descritas abaixo.

Visitas em experiências organizativas/produtivas/culturais: grupos produtivos, cooperativas, associações, feiras, quintais, lavouras, comunidades quilombolas, assentamentos de reforma agrária, produção e manejo agroecológico, instituições e grupos culturais. *Seminários sobre educação do campo em:* escolas do campo, Escolas Família Agrícola, Sindicatos, Associações, cooperativas, ONGs, Instituto Federal e com movimentos sociais (Movimento de Soberania Popular na Mineração (MAM) Movimento Sem Terra (MST), Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAEMG). *Rodas de Conversa e outras formas de interação:* com grupos culturais, professores/as de escolas básicas, secretarias de educação, sujeitos do campo (quilombolas, sem-terra, camponeses/as), grupos de terapia popular, educadores/as populares.

A partir de 2023, a intencionalidade do ATC é reformulada, inserindo em sua construção objetivos como: a) ampliação dos territórios do ATC, com a perspectiva de abarcar o maior número de possíveis estudantes para o curso; b) intensificar o contato com as escolas. Nenhuma rota do ATC deve ficar sem atividade junto à escola, focando no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e incentivando os jovens a ingressarem no ensino superior; c) Intensificar

o contato com superintendências e prefeituras, a fim de divulgar o curso e inserir nos editais professores/as formados na Educação do Campo; d) Intensificar o diálogo com movimentos e organizações parceiras do curso.

Nessa nova configuração, os estudantes recebem o “Caderno do ATC”, que funciona como um caderno de campo. No documento, há uma orientação sobre o ATC e seus objetivos; uma descrição das rotas a serem percorridas e a programação de cada uma delas, assim como questões que irão orientar a observação durante o ATC. Há um espaço para registros das vivências durante o ATC pelos estudantes. Ao término de cada rota, os cadernos e registros auxiliam na colocação em comum, ou seja, na socialização das vivências e aprendizados durante o ATC.

As rotas do ATC percorridas na Zona da Mata mineira em 2023 e 2024 foram: 1) Vales dos Rios Piranga e Casca; 2) Serras dos Puri e Caparaó e; 3) Vales dos Rio Pomba e Muriaé. Todas estas rotas estão situadas na mesorregião da Zona da Mata de MG. Na rota *Vales dos Rio Pomba e Muriaé*, foram percorridas comunidades rurais da agricultura familiar com práticas de saúde integral e uso de homeopatia na agricultura, em Guidoal - MG; realizado seminário na Escola do Campo na comunidade rural da Sementeira, em Visconde do Rio Branco e vivência no assentamento de reforma agrária Dênis Gonçalves, em Goianá - MG.

Os temas discutidos durante a rota eram provocados por elementos da paisagem, do patrimônio, da cultura, da história e da memória. Os territórios são tomados como matriz pedagógica. Durante a colocação em comum, os estudantes trouxeram relatos sobre as vivências, destacando como o ATC modificou a forma de perceber o campo e a educação: “a resistência e a luta da educação existem em todos os territórios” (Transcrição colocação em comum ATC 2023-II, 2023).

Na rota *Serra dos Puri e Caparaó*, foram vivenciadas interações na comunidade rural de Monte Alverne, em Miradouro-MG, acerca da mobilização popular e resistência contra a mineração de bauxita. Na

EFA Puris de Araponga - MG, sua história e interação comunitária e o Seminário em Escola do Campo na comunidade de Belisário, Muriaé-MG. A particularidade desta rota está em abrigar uma unidade de conservação e, ao mesmo tempo, áreas de mineração no seu entorno, que compõem as paisagens e relações presentes no território da Serra dos Puri.

Na colocação em comum, essas questões estiveram presentes, sendo destacados como aprendizados: a) conhecer as experiências das organizações sociais e a história das escolas; b) compreender a dinâmica de um território com presença de recursos minerários e atividades de mineração, como também experiências conservacionistas por meio da agroecologia e da unidade de conservação Parque Estadual da Serra do Brigadeiro; c) conhecer a estrutura das escolas do campo, seu funcionamento e interagir com os estudantes do ensino médio a partir do curso em Licenciatura Educação no Campo em questão.

A rota *Vales dos Rios Piranga e Casca* percorreu comunidades rurais e comunidades quilombolas no município de Rio Casca e comunidades rurais do município de Acaiaca. Na rota, também houve diálogo com escola quilombola. As visitas abarcaram alguns processos organizativos, conhecendo experiências de trabalho associado e trabalho coletivo com visitas a grupos produtivos vinculados à cooperativa em Acaiaca.

Na colocação em comum da rota, destacaram-se aprendizados vinculados às seguintes temáticas: a) dimensão cultural e a importância da educação contextualizada aos sujeitos do campo; b) processos organizativos dirigidos por mulheres e experiências de geração de trabalho e renda no campo. Esses aprendizados foram enfatizados na colocação em comum: “Podemos observar muita cultura nessa comunidade, ancestralidade, empoderamento feminino, educação Quilombola” (Transcrição colocação em comum 2023- II, 2023).

A partir da transcrição da colocação em comum do ATC 2023-I, 2023 -II e 2024- I, e da análise dos cartazes produzidos pelos estudantes das diferentes rotas, podemos sintetizar os principais temas e conteúdos, tais como: conflitos socioambientais; identidade

quilombola; Estado e políticas públicas; especificidade de uma escola do campo; a dimensão da mística e da espiritualidade; cultura tradicional e ancestralidade; manejo agroecológico e tecnologias sociais; trabalho associado; luta pela terra e pela educação do campo.

Em suma, foi possível constatar que a definição adequada dos locais/famílias/organizações a serem visitadas, do mesmo modo que as interações, as propostas metodológicas e mediações presentes no ATC proporcionam uma compreensão ampla da realidade do campo, manifestadas em diferentes contextos da zona da mata, a partir da sua diversidade de sujeitos. Essa compreensão orienta a postura pedagógica e o direcionamento da ação educativa do curso analisado.

Apesar desses aspectos positivos, alguns desafios foram apontados, como vinculação maior entre a realidade vivenciada e os conteúdos disciplinares; e a ampliação do diálogo com movimentos e organizações sociais no sentido da participação na elaboração das rotas e definição de experiências a serem vivenciadas.

A avaliação sobre o ATC de 2023 e 2024 gerou as seguintes orientações: a) possibilitar a participação ativa de jovens do campo no curso, b) ampliar a divulgação do curso para Secretarias de educação de modo a incidir na abertura de editais de contratação de professores/as c) reforçar o diálogo com sujeitos do campo e suas manifestações socioculturais.

Considerações finais

A experiência formativa da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa (Licena/UFV), desenvolvida há mais de uma década, está enraizada em uma concepção pedagógica que busca dialogar com a complexidade da realidade agrária, especialmente da Zona da Mata Mineira. Ainda que atravessada por contradições e limites, essa proposta formativa, no plano político, tem como centralidade o fortalecimento das organizações vinculadas à luta pela terra e pela humanização de quem vive e trabalha no campo. No plano pedagógico, tensiona a natureza e a finalidade das práticas

tradicionais de ensino, ao buscar superá-las por meio da promoção da unidade entre teoria e prática, realizada pelo permanente diálogo entre universidade e comunidade.

Em ambas as esferas destacadas, o Projeto de Estudo Temático (PET) e o Acompanhamento de Tempo Comunidade (ATC) constituem-se como mediações pedagógicas que, até então, desempenham um papel importante na efetivação do processo formativo. Ainda que não sejam, do ponto de vista operacional, estritamente indispensáveis à Licena, sob a perspectiva político-pedagógica, a ausência desses instrumentos geraria considerável fragilidade naquilo que o curso tem de mais específico: a alternância entre temporalidades e espacialidades.

O PET, embora esteja em constante construção – e, portanto, suscetível a questionamentos, inclusive quanto ao seu próprio sentido –, tem se orientado por um rigor metodológico que parte da realidade dos/as estudantes para a elaboração coletiva de Temas Geradores. Estes, por sua vez, desdobram-se em projetos de intervenção, materializados no PET Práxis, como também em conteúdos programáticos articulados às disciplinas do curso. Nesse percurso, os/as estudantes tornam-se sujeitos ativos de seu próprio processo formativo, ao mesmo tempo em que se fortalecem como intelectuais orgânicos das lutas sociais e educativas nos territórios de onde provêm, cumprindo, assim, os objetivos previstos no Projeto Pedagógico do Curso.

Por sua vez, o ATC revela-se como uma estratégia de formação específica, permitindo que os/as estudantes conheçam e dialoguem com múltiplas expressões da vida no campo, especialmente na Zona da Mata Mineira, desde experiências organizativas e produtivas – particularmente aquelas relacionadas às práticas agroecológicas – até formas de resistência cultural e política.

Os dados analisados no período de 2014 a 2024 indicam que essas mediações pedagógicas desempenham um papel significativo na formação docente comprometida com os sujeitos do campo, com os princípios da alternância e com a transformação das condições de vida

e de trabalho em seus territórios. Mesmo diante dos desafios enfrentados ao longo da primeira década do curso, como a necessidade de aprofundar a integração entre as vivências do ATC e os conteúdos das disciplinas, bem como ampliar a participação dos movimentos sociais na definição das rotas formativas, há um consenso de que ocorreram avanços expressivos na consolidação de uma pedagogia própria do campo, fundamentada na práxis e na emancipação coletiva.

Referências

BARCELOS, Daiane Cenachi. *Temas geradores e formação de educadores(as) na licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza da UFRV: desafios na construção de inéditos viáveis*. (Dissertação de mestrado em educação). Universidade de Federal de Viçosa, Viçosa, 2024.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo*. Brasília: MEC/SECADI, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

HAESBAERT, Rogério. *Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção*. Editora Bertrand Brasil, 2018.

SOUZA, Marcelo Lopes de. *Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

Universidade Federal de Viçosa. *Projeto Político Pedagógico: Curso de Licenciatura em Educação do Campo*. Minas Gerais, 2023.

SILVA, Marcio Gomes. Educação popular e experiências educativas em Agroecologia. *Revista de Educação Popular*, v. 21, p. 265-285, 2022.