



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF DR. SERGIO JACINTHO LEONOR
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – ARTES
VISUAIS E MÚSICA**

DÉBORA SANTANA DOS SANTOS

**REGIME DE ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE:
RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO UFT/ARRAIAS**

Arraias - TO
2021

DÉBORA SANTANA DOS SANTOS

**REGIME DE ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE:
RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO UFT/ARRAIAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da Universidade Federal do Tocantins Campus Universitário Professor Dr. Sérgio Jacintho Leonor, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo. Área: Códigos e Linguagens. Habilitação: Artes Visuais e Música.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Roseli Paes dos Santos

Arraias - TO

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sisoema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S237r Santos, Débora Santana Dos Santos.
Regime de alternância pedagógica e formação docente: relação entre teoria e prática na licenciatura em educação do campo. / Débora Santana Dos Santos Santos. – Arraias, TO, 2021.
97 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Arraias - Curso de Educação do Campo, 2021.
Orientadora: Ana Roseli Paes Dos Santos

1. Educação do campo. 2. Regime de alternância pedagógica. 3. Habilitação em música. 4. Música. I. Título

CDD 370.91734

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sisoema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).


DÉBORA SANTANA DOS SANTOS

REGIME DE ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE:
RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO UFT/ARRAIAS


Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins/ Campus Universitário Professor Dr. Sérgio Jacintho Leonor, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo. Área: Códigos e Linguagens. Habilitação: Artes Visuais e Música.

Defendida e aprovada em: 22 de dezembro de 2021.

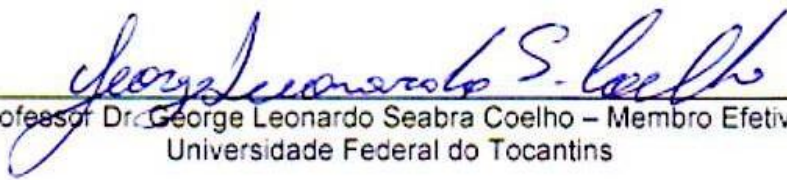
Banca examinadora formada pelos professores:



Professora Dr.^a Ana Roseli Paes dos Santos - Orientadora
Universidade Federal do Tocantins



Professor Dr. Wilson Rogério dos Santos – Membro Efetivo
Universidade Federal do Tocantins



Professor Dr. George Leonardo Seabra Coelho – Membro Efetivo
Universidade Federal do Tocantins

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por te me permitido chegar até aqui com saúde e perseverança. Dedico, também, a toda minha família, em especial a minha mãe Elizânia Rodrigues dos Santos que é a minha força diária. Por fim, dedico aos meus professores e aos meus colegas que me ajudaram nessa longa caminhada.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento desta pesquisa foi um percurso longo e cheio de anseios, medos, dúvidas, aflições, decisões e perseveranças. Por isso, sem o apoio coletivo, este trabalho não seria concluído. Assim, gostaria de manifestar meus sinceros agradecimentos.

Primeiramente a Deus, por ter me permitido chegar até aqui. A minha família, pelo apoio e cumplicidade nesta caminhada.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Ana Roseli Paes dos Santos pelo seu incentivo. A minha mãe, Elizânia Rodrigues dos Santos pelo seu amor e sabedoria. Ao meu pai, Manoel Santana da Silva pela sua dedicação e persistência. Aos meus irmãos, Elizângela Santana Dos Santos e Eduardo Santana dos Santos pelo acolhimento e afetividade.

A Evandro Moura Dias, por ter sido meu ombro amigo durante esta trajetória. A Lucrécia de Moura Dias, pelo companheirismo e colaboração. A minha amiga, Edina Francisca Soares pela força e apoio incondicional. A Cláudia Regina Pereira de Ramos, pelos conselhos e apoio emocional. Aos colaboradores da pesquisa pela solicitude e compreensão. Aos meus colegas de curso pelos risos, apoio, palavras de incentivo, contribuições e encorajamentos. E por fim, a todos que ajudaram diretamente ou indiretamente para a realização do sonho da minha mãe em ver todos os seus filhos graduados.

MUITO OBRIGADO!

Não vou sair do campo pra poder ir pra
escola Educação do Campo é direito e não
esmola

Gilvan Santos

RESUMO

Este trabalho aborda a relação entre teoria e prática na Licenciatura em Educação do Campo UFT/Arraias, especialmente sobre as atividades na área da música. Uma das principais dúvidas dos discentes que ingressam na licenciatura é compreender que os momentos vivenciados fora da universidade também devem ser um período formativo, ou seja, compreender o que significa o regime de alternância adotado no curso. A princípio, há impressão de que o curso só funciona em janeiro e julho, pois estes são os meses que os discentes têm contato com o ambiente universitário, com os professores e colegas. Outra dúvida é compreender como é possível utilizar os conhecimentos teóricos e ações práticas nas comunidades? Como essa prática deveria ser feita durante o tempo comunidade, que não deveria ser restrito apenas aos encontros de alternância? Assim, o regime de alternância adotado no curso tem suscitado por parte de alunos e professores, especialmente da área da música, questionamentos sobre a relação entre a teoria e a prática durante os tempos comunidade. De que maneira os alunos têm compreendido e se apropriado dessa relação nas atividades dos tempos comunidade? Este estudo foi desenvolvido com a intenção de compreender essa relação teoria e prática no regime adotado pelo curso e como esta opção deliberada tem ou não favorecido a formação acadêmica na área da música. O objetivo principal é analisar a relação entre a teoria e prática durante os tempos comunidade e averiguar se o regime de alternância pedagógica do curso de licenciatura em Educação do Campo: habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* universitário de Arraias - UFT favorece a aquisição e consolidação de conhecimentos na área da habilitação em Música. O estudo foi fundamentado em teóricos como: Molina (2006), Caldart (2009), Bezerra Neto (2010), Santos (2018), Silva (2018) entre outros. Entre as conclusões, o estudo apontou para a urgência de adequação do Projeto Pedagógico da licenciatura com a perspectiva de equilibrar teoria e prática na área da música, de modo que elas aconteçam durante todos os semestres; repensar as habilitações, considerando a escolha dos discentes sobre o itinerário formativo que deseja; propor o diálogo entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade que contribua com o desenvolvimento teórico e prático dos futuros docentes e com o seu protagonismo, para citar algumas. Espera-se que esta investigação sirva como base para outros trabalhos voltados para essa temática e para se repensar a licenciatura, adequando-a aos sujeitos que procuram uma formação

específica quer em Artes Visuais quer em Música.

Palavras- chaves: Educação do Campo. Regime de Alternancia Pedagógica. Habilitação em Música.

ABSTRACT

This work addresses the relationship between theory and practice in the Bachelor of Field Education UFT / Arraias, especially in activities in the area of music. Among the main doubts that students have, when entering the undergraduate degree, is to understand that the moments in which we are not in the university should also be a formative period, that is, to understand what the alternation regime adopted in the university means. At first it seems to us that the course only works in January and July, since these are the months in which we have contact with the university environment, with teachers and colleagues. So, it is about understanding how we can use theoretical knowledge and practical actions in our communities? How should we do this practice during community time that shouldn't be limited to alternate meetings? Thus, the alternation regime adopted in the course has raised questions on the part of students and teachers, especially in the area of music, about the relationship between theory and practice in community times. How have the students understood and appropriated this relationship in the community time activities? With the intention of understanding this relationship between theory and practice in the regime adopted by the course and how this deliberate option has or has not favored academic training in the area of music, we developed this study whose main objective is: to analyze the relationship between theory and practice during the TC and check if the pedagogical alternation regime of the Rural Education career: degree in Visual Arts and Music of the University Campus of Arraias / UFT campus favors the acquisition and consolidation of knowledge in the area of Degree in Music. The study was based on theorists such as: Molina (2006), Caldart (2009), Bezerra Neto (2010), Santos (2018), Silva (2018) among others. Among the conclusions, the study pointed out the urgency of adapting the Pedagogical Project of the degree with a view to balancing theory and practice in the area of music, so that they take place during all semesters; rethinking the degrees, considering the students' choice of the training itinerary they want; propose a dialogue between Tempo Universidade and Tempo Comunidade that contributed to the theoretical and practical development of future teachers and their leading role, to name a few. It is hoped that this research will serve as the basis for other works focused on this subject and to rethink the degree, adapting it to subjects that seek specific training in either Visual Arts or Music.

Keywords: Rural education. Pedagogical alternation regime. Musical rating.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia n.º 1 – Coral da 3ª idade no TC em Paranã.....	78
Fotografia n.º 2 – Oficina de Flauta doce no TC em Paranã.....	78
Fotografia n.º 3 – Oficina de Flauta Doce no TC em Arraias.....	79
Fotografia n.º 4 – Oficina de Violão na escola do assentamento Dianópolis.....	79
Fotografia n.º 5 – Oficina de Canto Coral em Lavandeira.....	80
Fotografia n.º 6 – Oficina de Violão na escola do assentamento Dianópolis.....	80

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLA

CEB	Câmara de Educação Básica
CEFFA	Centros de Formação Familiar em Alternância
CFR	Casas Familiares Rurais
CGED	Coordenação Geral de Educação do Campo
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEC	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade
EAD	Ensino a Distância
ECR	Escolas Comunitárias Rurais
EDUFT	Editora da Universidade Federal do Tocantins
EFAS	Escolas Famílias Agrícolas
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Educação Superior
LABIN	Laboratório de Informática
LAPBEC	Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências
LAPPE	Laboratório de Pesquisa e Práticas Pedagógicas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo
LEM	Laboratório de Ensino de Matemática
LEMAT	Laboratório de Educação Matemática
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MFR	Maison Familiares Rurales
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PET	Programa de Educação Tutorial
PPC	Projeto Político Pedagógico do Curso
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SECAD	Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TC	Tempo Comunidade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2. 1 Contextualização histórica da Educação do Campo	20
2. 2 O homem do campo.....	28
2. 3 O território camponês	30
2. 4 A Educação rural e a Educação do campo.....	32
2. 5 Escolas no campo.....	34
2. 6 Escolas para o campo	36
2. 7 Escolas do campo.....	38
2.8 Alternância pedagógica.....	39
2.9 Educação musical na Educação do campo.....	43
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO	47
3.1 O estudo de caso como estratégia de investigação	47
3.2 Problemática do estudo	49
3.3 Objetivos.....	50
3.3.1 Geral.....	50
3.3.2 Especificos	50
3.4 Procedimento	50
3.4.1 As técnicas de coleta de dados.....	51
3.4.1.1 <i>Entrevista</i>	51
3.4.1.2 <i>Observação participante</i>	52
3.5 Contextualização.	52
4 DISCUSÃO E RESULTADO	55

4.1 A Licenciatura em Educação do Campo - <i>campus</i> Arraias – UFT.....	56
4.2 A LEDOC e o interesse pela área da música.....	62
4.3 O regime de alternância na LEDOC de Arraias/UFT	68
4.4 Tempo Comunidade e a música no âmbito da LEDOC.....	73
4.5 A relação teoria e prática no Tempo Comunidade.....	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	89

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como principal finalidade analisar o processo de formação dos discentes em regime de alternância pedagógica do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Códigos e Linguagem com Habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* universitário de Arraias da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

O interesse pela temática surgiu, inicialmente, nas disciplinas de Metodologia do Ensino de Artes I e II, cursadas no segundo semestre de 2018 e no primeiro semestre de 2019. Essas disciplinas pertencem ao quinto e ao sexto semestre do curso, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (2014) da Licenciatura em Educação do Campo/*campus* de Arraias da UFT.

O curso está dividido em dois momentos distintos: atividades do tempo universidade (TU) que acontecem nos meses de janeiro e julho, quando os alunos ficam em semi-internato no *campus* da universidade; e o tempo comunidade (TC), período em que as ações pedagógicas são desenvolvidas em contextos diversos e nas comunidades de origem dos alunos. Essas atividades permitiam observar e questionar: Qual era a relação entre a teoria e a prática nas atividades realizadas durante o TC? Essa temática foi relacionada com as experiências vivenciadas na minha trajetória estudantil, principalmente na minha atuação, enquanto graduanda, lecionando em escolas localizadas no povoado Prata, do distrito de Monte Alegre de Goiás (GO) – a Escola Municipal Covanca, rede de ensino que desenvolve atividades pedagógicas direcionadas à Educação Infantil e na Escola Estadual Professora Irany Nunes do Prado, onde lecionava para o sexto ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Estas escolas estão localizadas na minha comunidade, local onde nasci e resido atualmente.

Com base nesses contextos e na minha vivência como discente na Licenciatura Educação do Campo (LEDOC), surgiram questionamentos sobre: O que de fato aproveitamos das orientações que recebemos nos TU e TC? Quais são os benefícios para a nossa formação? Qual é a relação entre a teoria e a prática nas atividades que realizávamos durante o TC? De que maneira essa relação tem contribuído para o desenvolvimento das atividades e ações praticadas nas escolas da comunidade? Para responder a essas questões, foi realizado um estudo de caso, fazendo uso da revisão bibliográfica, da observação participante e entrevistas semiestruturadas aos docentes da área da música e aos discentes do curso. É notável, ao longo da história da educação no

Brasil, a luta árdua dos movimentos sociais por melhorias de vida e assistências aos trabalhadores rurais, que, além do embate pelo direito à terra, começaram também a reclamar e impor a concretização de uma educação para as comunidades tradicionais e rurais. Em razão disso, o debate sobre a formação de futuros educadores para as escolas do campo ganhou visibilidade nas universidades, nas escolas campesinas e demais contextos acadêmicos, sociais, políticos e econômicos. Porém, o que se percebe é a inadequação da educação “no”, “para” e “do” campo como afirma Molina e Antunes-Rocha (2014) e Caldart (2009). Segundo as autoras, uma revolução nesse sentido só seria possível com a união de professores, pesquisadores, gestores, comunidades, sociedade e Estado na busca por políticas públicas educacionais adequadas à realidade dos camponeses.

Nessa direção, a bibliografia especializada aponta que os embates e as mobilizações pela “educação do campo” se intensificaram em meados da década de 1980, quando foi apresentado por essa população uma nova proposta pedagógica para as comunidades camponesas e tradicionais do Brasil. Essa proposta educativa girava em torno de uma nova concepção de escolas campesinas, com o propósito de substituir a educação no meio rural pela “educação do campo”, como podemos observar em publicações de Bezerra Neto (2010) e Santos (2015). Para esses autores, a educação do campo se diferencia da educação destinada ao meio rural, tanto nas questões metodológicas quanto em relação aos aspectos pedagógicos e culturais. Ainda, falando da revisão da literatura, podemos destacar os seguintes fatores que contribuíram para a atenção voltar para a educação no âmbito do campo: a luta dos grupos sociais na busca por ações governamentais ativas e eficazes para o meio rural, a conquista de programas educativos como o Pronera e o Procampo e a concretização das Licenciaturas em Educação do Campo em diversas universidades públicas do país. Mesmo com tantos descasos, observamos, embasados na revisão da literatura, evidências de vitória na luta de grupos sociais em busca de políticas públicas eficientes e efetivas para o território campesino.

O estudo destaca ainda – não de modo exaustivo – o contexto histórico da educação no Brasil e a trajetória da luta das inúmeras organizações e movimentos sociais para compreendermos a realidade educacional existente nos territórios campesinos. Depois, nos debruçamos no caso da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes Visuais e Música da Universidade Federal do Tocantins. O interesse neste caso estudado se dá por ser a única licenciatura com esta

vertente voltada para as Artes, o que a diferencia das demais LEDOC existentes nas instituições de Ensino Superior brasileira.

Metodologicamente, a investigação seguiu uma abordagem qualitativa, desenvolvendo-se por meio de um estudo de caso, apoiada nos seguintes objetivos: a) averiguar a relação entre a teoria e a prática em relação à área da música do Curso de Educação do Campo – *campus* de Arraias TO; b) compreender a relação do regime de alternância com a formação musical dos futuros docentes do curso; c) analisar como ocorre o regime de alternância pedagógica na área da música e d) examinar como ocorre a relação entre teoria e a prática no TC do curso. Como procedimentos técnicos, o estudo fez uso da revisão bibliográfica, da observação participante, de entrevistas semiestruturadas e da análise dos conteúdos para tratar os dados coletados. Sendo assim, esta pesquisa procurou evidências que pudessem demonstrar a realidade da formação musical dos futuros docentes, especialmente nos encontros do Tempo Comunidade.

Dessa forma, a pesquisa tem as seguintes etapas: 1) levantamento da bibliografia especializada; 2) fichamentos, discussão e reflexão sobre o tema do estudo; 3) elaboração dos guias e aplicações das entrevistas; 4) transcrição das entrevistas; 5) análise dos dados e, 6) elaboração do relatório final.

Espera-se que os resultados deste trabalho sirvam de reflexão para discussão de adequações ao projeto pedagógico da LEDOC do *campus* de Arraias e instigue outros trabalhos em torno dessa temática, que se fazem necessários.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, tratamos dos conceitos entrelaçados entre a teoria e prática baseados em experiências, concepções, discussões, estudos, fundamentos, análises, conhecimentos e publicações dos pesquisadores que caracterizam o referencial teórico. É com base nesses pressupostos que apresentamos a pesquisa nomeada como “Regime de Alternância Pedagógica e formação docente: relação entre teoria e prática na licenciatura em Educação do Campo UFT/Arraias”. Adotamos como referencial as ideias de percussores como Mônica Molina, Roseli Caldart, Miguel Arroyo e Dermeval Saviani.

Ao analisarmos as múltiplas facetas dos aspectos pedagógicos, políticos, étnicos, sociais, econômicos, formativos e culturais que norteiam a trajetória educacional no Brasil, é observável em todo o seu contexto histórico a marca temporal da exclusão de políticas educativas voltadas para a classe trabalhadora do campo e para o território rural

Os defensores da educação do campo, via de regra, consideram que a população rural foi historicamente excluída do acesso às políticas educacionais adequadas a sua realidade e, a partir da década de 1980, uma parcela da sociedade civil passou a se articular em torno desta demanda (BEZERRA NETO; BEZZERA, 2011, p. 94).

Nesse sentido, percebemos que no século XXI o protagonismo das organizações populares e dos movimentos sociais pela exigência de uma educação do campo tornou-se temática de debates nas escolas, nas universidades, nas comunidades, entre os pais, acadêmicos, educadores, gestores e Estado. Conforme Caldart (2009, p. 39), “a Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”. Nesse recorte histórico, salientamos que até o período de 1980 não havia a preocupação por parte dos órgãos governamentais em formar educadores específicos, adequados, profissionalizados, humanizados, comprometidos e emancipados para atenderem à demanda dos espaços camponeses.

Indubitavelmente, desde muitos anos, a ação formativa no Brasil é assunto de crítica, alienação, reivindicação, discussão e negligência com os sujeitos camponeses, situação que se modificou em meados de 1980 por causa dos grupos sociais que, além de lutarem pelo direito à terra, começaram a se articular por uma “educação do campo”. Comenta Sales (2018) que Educação do Campo, não é apenas um termo, mas uma forma de evidenciar a luta das lideranças populares pela busca de melhorias

educativas no campo. Com os enfrentamentos populares, o campo deixou de ser visto como apenas um solo da economia e começou a ser observado como local de conflitos, movimentos, conhecimentos, ambiente cultural, da voz da luta de classe, o formador de aprendizados e o disseminador da união no seu território. Ou seja, além de lutar pelo direito à terra, a população camponesa começou a se articular por uma educação do campo, “o campo ultrapassa uma concepção puramente geográfica para alinhar-se a um conceito identitário”, diz Moura (2016, p. 7).

O próprio termo “educação do campo” foi construindo ao longo desse processo em que os movimentos demandavam, além de acesso, permanência e continuidade nas sucessivas etapas da educação, a implantação de uma “educação diferenciada” que pudesse efetivamente se constituir contextualização no bojo dos repertórios culturais e das formas de viver e de lutar dos povos do campo (SANTOS, 2015, p. 2).

Ainda comenta Santos que no século XXI os povos camponeses são considerados sujeitos de alta fragilidade social e sofrem cotidianamente com descasos e subordinações dentro do seu território.

Tal tratamento expressava um descaso e uma subordinação dos valores presentes no meio rural aos valores urbanos. O campo encontra-se estigmatizado na sociedade brasileira, multiplicando cotidianamente os preconceitos, estereótipos e demais conotações. Era nítida a inferioridade quando comparado com ao espaço urbano (SANTOS, 2015, p. 7).

Santos afirma também que o homem e a mulher camponeses são sujeitos historicamente construídos a partir de uma perspectiva social específica, que se diferencia dos sujeitos quer dos pequenos quer dos grandes centros urbanos. Esse autor afirma que

A superação da educação rural vista apenas como uma formação voltada para uma inserção dos sujeitos do campo no mundo do trabalho de forma subordinada aos interesses do capital e a recente concepção de educação do campo foram constituídas por uma longa trajetória de lutas e discussões no interior dos movimentos sociais, das entidades, representações civis, sociais e dos sujeitos do campo (SANTOS, 2015, p. 8).

Por sua vez, Fernandes, ao refletir sobre o assunto, salienta que:

Neste sentido a Educação do Campo está contida nos princípios do paradigma da questão agrária, enquanto a Educação Rural está contida nos princípios do paradigma do capitalismo agrário. A Educação do Campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da

autonomia dos territórios materiais e imateriais. A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital (FERNANDES, 2006, p. 37).

Esse autor considera que diferente da Educação no meio Rural, a Educação do Campo busca valorizar o campo como espaço de vida, o desenvolvimento local, a escola, as articulações, a memória coletiva e o protagonismo do jovem camponês. Por sua vez, Molina (2006), ao refletir sobre o assunto, considera que para formar o educador do campo é necessário ter a compreensão exata da dimensão do papel que esse docente terá na construção e na organização do trabalho escolar, para que de fato ele ajude na promoção de transformações na lógica tradicional de funcionamento da escola. Portanto, se faz necessário que o educador que venha atuar no meio rural entenda esse contexto e exerça uma atuação educativa como prática social e humana.

2.1 Contextualização histórica da Educação do Campo

Nesta seção, tratamos dos conceitos entrelaçados entre a teoria e prática baseados em experiências, concepções, discussões, estudos, fundamentos, análises, conhecimentos e publicações dos pesquisadores que caracterizam o referencial teórico. É com base nesses pressupostos que apresentamos a pesquisa nomeada como “Regime de Alternância Pedagógica e formação docente: relação entre teoria e prática na licenciatura em Educação do Campo UFT/Arraias”. Adotamos como referencial as ideias de percussores como Mônica Molina, Roseli Caldart, Miguel Arroyo e Dermeval Saviani.

Ao analisarmos as múltiplas facetas dos aspectos pedagógicos, políticos, étnicos, sociais, econômicos, formativos e culturais que norteiam a trajetória educacional no Brasil, é observável em todo o seu contexto histórico a marca temporal da exclusão de políticas educativas voltadas para a classe trabalhadora do campo e para o território rural.

Os defensores da educação do campo, via de regra, consideram que a população rural foi historicamente excluída do acesso às políticas educacionais adequadas a sua realidade e, a partir da década de 1980, uma parcela da sociedade civil passou a se articular em torno desta demanda (BEZERRA NETO; BEZZERA, 2011, p. 94).

Nesse sentido, percebemos que no século XXI o protagonismo das organizações populares e dos movimentos sociais pela exigência de uma educação do campo tornou-

se temática de debates nas escolas, nas universidades, nas comunidades, entre os pais, acadêmicos, educadores, gestores e Estado. Conforme Caldart (2009, p. 39), “a Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”. Nesse recorte histórico, salientamos que até o período de 1980 não havia a preocupação por parte dos órgãos governamentais em formar educadores específicos, adequados, profissionalizados, humanizados, comprometidos e emancipados para atenderem à demanda dos espaços camponeses.

Indubitavelmente, desde muitos anos, a ação formativa no Brasil é assunto de crítica, alienação, reivindicação, discussão e negligência com os sujeitos camponeses, situação que se modificou em meados de 1980 por causa dos grupos sociais que, além de lutarem pelo direito à terra, começaram a se articular por uma “educação do campo”. Comenta Sales (2018) que Educação do Campo, não é apenas um termo, mas uma forma de evidenciar a luta das lideranças populares pela busca de melhorias educativas no campo. Com os enfrentamentos populares, o campo deixou de ser visto como apenas um solo da economia e começou a ser observado como local de conflitos, movimentos, conhecimentos, ambiente cultural, da voz da luta de classe, o formador de aprendizados e o disseminador da união no seu território. Ou seja, além de lutar pelo direito à terra, a população campesina começou a se articular por uma educação do campo, “o campo ultrapassa uma concepção puramente geográfica para alinhar-se a um conceito identitário”, diz Moura (2016, p. 7).

O próprio termo “educação do campo” foi construindo ao longo desse processo em que os movimentos demandavam, além de acesso, permanência e continuidade nas sucessivas etapas da educação, a implantação de uma “educação diferenciada” que pudesse efetivamente se constituir contextualização no bojo dos repertórios culturais e das formas de viver e de lutar dos povos do campo (SANTOS, 2015, p. 2).

Ainda comenta Santos que no século XXI os povos camponeses são considerados sujeitos de alta fragilidade social e sofrem cotidianamente com descasos e subordinações dentro do seu território.

Tal tratamento expressava um descaso e uma subordinação dos valores presentes no meio rural aos valores urbanos. O campo encontra-se estigmatizado na sociedade brasileira, multiplicando cotidianamente os preconceitos, estereótipos e demais conotações. Era nítida a inferioridade quando comparado com ao espaço urbano (SANTOS, 2015, p. 7).

Santos afirma também que o homem e a mulher camponeses são sujeitos historicamente construídos a partir de uma perspectiva social específica, que se diferencia dos sujeitos quer dos pequenos quer dos grandes centros urbanos. Esse autor afirma que:

A superação da educação rural vista apenas como uma formação voltada para uma inserção dos sujeitos do campo no mundo do trabalho de forma subordinada aos interesses do capital e a recente concepção de educação do campo foram constituídas por uma longadas entidades, representações civis, sociais e dos sujeitos do campo (SANTOS, 2015, p. 8).

Por sua vez, Fernandes, ao refletir sobre o assunto, salienta que

Neste sentido a Educação do Campo está contida nos princípios do paradigma da questão agrária, enquanto a Educação Rural está contida nos princípios do paradigma do capitalismo agrário. A Educação do Campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais. A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital (FERNANDES, 2006, p. 37).

Esse autor considera que diferente da Educação no meio Rural, a Educação do Campo busca valorizar o campo como espaço de vida, o desenvolvimento local, a escola, as articulações, a memória coletiva e o protagonismo do jovem camponês.

Por sua vez, Molina (2006), ao refletir sobre o assunto, considera que para formar o educador do campo é necessário ter a compreensão exata da dimensão do papel que esse docente terá na construção e na organização do trabalho escolar, para que de fato ele ajude na promoção de transformações na lógica tradicional de funcionamento da escola. Portanto, se faz necessário que o educador que venha atuar no meio rural entenda esse contexto e exerça uma atuação educativa como prática social e humana.

2.2 Contextualização histórica da Educação do Campo

A educação no Brasil passou por várias influências políticas, sociais e pedagógicas, tornando visível que, na sua trajetória educativa, em nada favoreceu os camponeses, reafirmando, assim, a importância de uma educação para o campo, que contribua com o processo formativo da população camponesa, historicamente excluída do sistema educativo. Salienta Caldart:

A Educação do campo, fundamentalmente pela práxis pedagógica dos movimentos sociais, continua e pode ajudar a revigorar a tradição de uma educação emancipatória, retomando questões antigas e formulando novas interrogações à política educacional e à teoria pedagógica. E faz isso, diga-se novamente, menos pelos ideais pedagógicos difundidos pelos seus diferentes sujeitos e mais pelas tensões/contradições que explicita/enfrenta no seu movimento de crítica material ao atual estado de coisas (CALDART, 2009, p. 42).

Dessa forma, é notório que a educação do campo é um movimento revolucionário e ideológico, possui interesses e demandas, age em prol do protagonismo e libertação dos camponeses da mão capitalista. Ela nasceu a partir das reivindicações de grupos sociais marginalizados em busca de políticas sociais direcionadas ao campo.

A luta principal da Educação do Campo tem sido por políticas públicas que garantam o direito da população do campo à educação, e a uma educação que seja no e do campo. Um dos fundamentos da Educação do Campo é que só há sentido em construir processos pedagógicos específicos às necessidades dos sujeitos do campo, vinculados à construção de outro tipo de modelo de desenvolvimento (PPC, 2014 p. 21).

Nesse sentido, o sistema educativo do Brasil sempre esteve ligado aos interesses governamentais, deixando uma parte considerável de cidadãos excluídos do sistema, especialmente a população do campo. Essa problemática se tornou discussão e demanda das articulações sociais, que intensificaram a luta pela educação emancipatória no campo. Salienta Santos (2015) que durante décadas a ação formativa destinada à população trabalhadora esteve vinculada ao modelo da educação urbana.

Portanto, desde meados de 1980, as mobilizações sociais evidenciaram as precariedades no sistema educativo das escolas camponesas, ocasionadas também por educadores sem habilitação específica para atender às especificidades do campo.

Entretanto, em 1996, a LDB n.º 9.394 vem dar um tom diferente preconizando no seu Art. 3º que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
 IV- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 V Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 VI- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 Valorização do profissional da educação escolar;
 VII- Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da

legislação dos sistemas de ensino;
VIII- Garantia de padrão de qualidade;
IX- Valorização da experiência extraescolar;
XII- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais
(BRASIL,1996).

Assim, os confrontos dos grupos sociais ocorreram, também, nos encontros nacionais, tendo com um dos intuitos, demonstrar a defasagem no ensino pedagógico das redes de ensino no campo, propondo salientar uma nova proposta formativa para a classe popular, nomeada como educação do campo.

Nesse sentido, passa-se a defender a formação de educadores para o campo, com uma formação específica e realizada mediante políticas públicas em que os movimentos sociais possam participar em sua elaboração (BEZERRA NETO, 2010, p. 163).

Deste modo, a educação para os povos do campo na sua característica pedagógica deve: compreender o território tradicional, ajudar nas relações sociais, considerar o contexto camponês, o modo de produção agrícola e buscar melhorias de vida aos sujeitos do campo, pois o meio rural vai além de um espaço geográfico, o campo é um local de demandas necessárias para a melhoria de condição dessa população. Molina (2006), ao escrever sobre o assunto, aconselha a pensarmos o campo como “espaço de vida”; a terra, as atividades que acontecem ali atendem todas as “dimensões da existência humana”, portanto, uma educação para o campo precisa levar em consideração essa relação.

Essa população e os movimentos sociais foram cobrando do Estado e pressionando os governos para a criação e a implantação de Leis de Diretrizes Operacionais, visando garantir o ensino emancipatório nas comunidades camponesas, porém percebemos que essa legislação ficou apenas no papel. Santos (2015, p. 228) diz que a luta por políticas públicas participativas e de emancipação dos sujeitos do campo deve romper com “permanências, autoritarismo e conservadorismos”.

Nesse contexto, percebemos que para mudar o cenário de precariedade educacional e organizacional presente nas escolas camponesas, se faz necessário ter a parceria das mobilizações sociais, da agência governamental e da sociedade civil na busca de atender à demanda e à necessidade do território camponês, reivindicando e criando projetos pedagógicos que respeitem e valorizem as especificidades do campo.

A educação do campo, durante o seu processo histórico, levanta a bandeira de luta por aspectos políticos, sociais, econômicos e educacionais para dentro do

contexto camponês. Diz Caldart:

A Educação do campo surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da educação ou desde os parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao “atual estado de coisas”: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas (CALDART, 2009, p. 40).

Portanto, o vínculo da educação do campo é com o camponês, com o território rural, com o trabalhador sem-terra, com os movimentos e organizações sociais. Nasce com o princípio de demonstrar a luta camponesa pelos seus direitos à cidadania, evidenciando assim, o contexto de exclusão histórica que cercam o território camponês. Nasce lutando por escolas e escolas públicas de qualidade, através do MST nos acampamentos e assentamentos, inaugurando uma pedagogia dos movimentos sociais. Dessa forma, a educação camponesa surge lutando por escolas no campo, ou seja, escolas de qualidade tanto em relação aos aspectos logísticos quanto aos pedagógicos. Caldart afirma que a educação do campo para esses seguimentos é

mais do que escola... vinculando-se a lutas sociais por uma humanização mais plena: luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio ambiente (CALDART, 2009, p. 43).

Esse movimento social e pedagógico, nascido da visão dos homens que vivem no campo e da sociedade civil organizada, tem por mira as políticas públicas. Os meados de 1990 foram considerados para muitos estudiosos da área o marco de constituição do momento histórico do chamado Movimento de Educação do Campo.

O desenvolvimento da Educação do campo acontece em um momento de potencial acirramento da luta de classes no campo, motivado por um ofensiva gigantesca do capital internacional sobre a agricultura, marcada especialmente pelo controle das empresas transnacionais sobre a produção agrícola, que exacerba a violência do capital e de sua lógica de expansão sobre os trabalhadores, e notadamente sobre os camponeses (CALDART, 2009, p. 47-48).

Nesse contexto, o “I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária” (I Enera), ocorrido em julho 1997 na Universidade de Brasília, pode ser considerado como fato seminal: é o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro” lançado nessa ocasião do evento, é o que melhor

simbolização esse acontecimento histórico.

Sendo assim, quando os movimentos sociais e sindicais, no final da década de 1980, pautam as instâncias de governo reivindicando escolas do campo, está presente como ponto central a preocupação com formação docente qualificada e pertinente às necessidades do contexto onde irá atuar. Nessa perspectiva, nos últimos 15 anos, observa-se a crescente implantação de políticas públicas, da alfabetização de jovens e adultos à educação superior, de ações voltadas para a formação inicial e continuada de educadores do campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 221).

Desse modo, na abordagem do Movimento de Educação do Campo está uma característica bastante forte e de destaque que é o fato de ser constituído por movimentos e organizações sociais sólidas, que se mobilizam em torno das demandas camponesas, que assumem os embates por uma educação própria aos povos do campo. Assim, a Educação do Campo, ao se estabelecer em um movimento, se constitui em uma agenda política e educativa comum de sujeitos sociais diversos.

Firma-se, então, na agenda desses sujeitos a ideia de um programa governamental de educação para as áreas de assentamentos da reforma agrária, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). “Durante todo o processo de seu desenvolvimento, o Pronea contou com a experiência e com os princípios formativos dos Movimentos sociais e sindicais, sendo marcantes as contribuições destes para o êxito do Programa” (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 229). Nesse viés, outro marco também emblemático e importante nessa história de lutas é a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, ocorrida em 1998 em Luziânia/GO. A esse evento juntam-se outros sujeitos além do MST, Universidade de Brasília (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (Unesco).

Apesar do termo “luta” aparecer com muita frequência no contexto do Movimento de Educação do Campo, ao contrário do que parece, esses sujeitos em conjunto tomaram a posição de não agir contra o Estado para destruí-lo – usando um termo forte – , mas de agir estrategicamente para modificá-lo e fazer prevalecer a democracia, que ganha corpo nas ações da Articulação Nacional no interior do Estado. Nesse sentido, um processo político se desenvolve no decorrer do novo milênio: as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação, estabelecida pela Resolução CNE/CEB n.º 2 de abril de 2002,

um espaço contundente de participação efetiva das organizações e movimentos sociais que compunham a Articulação Nacional no processo de explicitação e formalização dos direitos dos povos do campo à educação escolar da forma por eles preconizada.

Em um artigo de 2004 de Roseli Caldart, que serviu de inspiração para a II Conferência Nacional de Educação do Campo, observamos uma síntese – até aquele momento – das discussões e uma proposta para um Projeto Político e Pedagógico de Educação do Campo.

Em 2007, por iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad – hoje extinta) foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo¹).

Em 2008 e 2009, através de financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, a SECAD convocou as Instituições de Educação Superior (IES) públicas para apresentarem propostas para abertura de turmas do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo, que objetiva – haja vista que o programa está em vigência– formar professores para atuarem nas escolas situadas em áreas rurais ou que atendam moradores dessas áreas, com habilitação em disciplinas dos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. (SALES, 2018, p. 16).

Esse programa surge da parceria com instituições públicas de ensino superior e apoia a implementação de cursos regulares de licenciatura em Educação do Campo, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas rurais.

Como parte da ocupação, o Procampo é uma política de formação de educadores, conquistada também a partir da pressão e das demandas apresentadas ao Estado pelo Movimento da Educação do Campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 237).

Dessa forma, o Procampo tem como princípio promover a formação superior por área de conhecimento e com base interdisciplinar. O programa foi implantado inicialmente em algumas Universidades Federais tais como: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade de Brasília (UnB). Para elaboração dos projetos pedagógicos, contaram com a participação de representantes das universidades, dos movimentos sociais e outras militâncias representativas da sociedade civil.

A proposta era para que as licenciaturas funcionassem com base na Pedagogia da Alternância, articulando tempo escola e tempo comunidade, dando condições para

um processo formativo em diálogo com a temporalidade, a territorialidade, a cultura, o trabalho no campo, o lazer, a religião e a vida no campo. Em 2008 e 2009, o programa foi alcançando as Instituições de Ensino Superior (IES) e por meio de editais específicos consolidou 32 cursos em diversas delas. Sales, ao tratar sobre o Procampo, diz que o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo,

Iniciou-se, com essa minuta, a ampliação, em âmbito nacional, das discussões do que mais tarde, em 2008, foi apresentado como o primeiro edital de efetivação de tais licenciaturas e estendido, de maneira geral, a todas as IES públicas interessadas (SALES, 2018, p. 102).

Essa autora comenta que esse programa deve ser destinado aos educadores que atuam nas escolas do campo e que prevê a formação de professores para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

O Decreto n.º 7352 de 4 de novembro de 2010 instituiu o Pronera, fruto de mais vitória dos movimentos sociais no âmbito da política nacional de Educação do Campo, do qual resultou o edital n.º 2 de 2012, selecionando 42 IES para a criação de cursos permanentes de licenciaturas em Educação do Campo.

Como notamos, de 2002 a 2012, houve momentos profícuos e singulares no que se refere à garantia da oferta de educação para os povos do campo. Fato este, que não há como negar. Perceberemos, mais a frente, que alguns momentos políticos foram mais atrelados à luta dos trabalhadores do campo, outros menos, entretanto, foi um período ímpar na história da Educação brasileira e na formação de profissionais para educação nas escolas do e no campo no país (SALES, 2018, p. 57).

Em outras palavras, a educação digna e apropriada aos agricultores nasceu como uma prática pedagógica humanista, crítica, libertadora e reflexiva, que traz consigo características únicas e revolucionárias, sendo uma educação emancipatória. Bezerra Neto (2010, p. 167) diz que aos professores das escolas do campo é “atribuído o papel de criar condições para que os alunos tomem decisões cada vez mais acertadas e coerentes” com o contexto, com a vida e o modo de ser dos sujeitos do campo. Por isso, as políticas públicas direcionadas ao campo precisam valorizar a agricultura familiar, a pecuária, a produção artesanal, bem como a relação muito particular com a terra, com os conhecimentos tradicionais, buscando melhorar a vida da população camponesa, mas respeitando a sua identidade e o seu modo de vida.

2.2 O homem do campo

Desde há muito tempo, os trabalhadores rurais vêm desenvolvendo práticas pedagógicas e culturais necessárias para a sua sobrevivência e existência. Por isso, propostas que se diferenciem dessas práticas tradicionais precisam levar em consideração esse contexto específico das comunidades rurais. Para Bezerra Neto,

[...] ao se propor uma nova forma de ensinar e aprender de acordo com a realidade do homem do campo, visando à fixação desse à terra como forma de viabilizar suas lutas pela reforma agrária, o MST, como faziam os defensores do ruralismo pedagógico, deixa de considerar que as bases materiais de determinadas sociedades determinam em última instância as formas de pensar e de agir de seu povo (BEZERRA NETO, 2010, p. 151).

Essa linha de raciocínio evidencia que ao longo do tempo os sujeitos camponeses utilizam os seus conhecimentos históricos, sociais e populares para se afirmarem e permanecerem no campo, ainda que exista muita evasão dos camponeses para os espaços urbanos. Assim, pode-se dizer que nesses espaços rurais outro tipo produção de conhecimento deve ser uma ação necessária para modificar o cenário de precariedades históricas.

Portanto, é notório que o campo sempre foi visto como um lugar atrasado, termo utilizado de forma antecipada por sujeitos que não conhecem e o contexto histórico do homem do campo, sua trajetória de lutas e reivindicações pela garantia de políticas educacionais no seu território. Pimentel (2018, p. 161) salienta que “a educação do campo está intimamente relacionada aos movimentos sociais e não se limita à escola, uma vez que campo indica não só o lugar onde as pessoas vivem, mas suas próprias vidas”. Dessa forma, o campo é mais que uma demarcação territorial, o homem rural faz parte do campo, não se pode pensar esse binômio separadamente, pois um complementa o outro.

Podemos definir, embasados nesse contexto, que o território camponês é a parte essencial da vida dos trabalhadores rurais, carregado de conflitos, reivindicações e demanda, mas também de um modo próprio de vida. Por isso, para o homem do campo carece de políticas públicas que subsidiem a sua permanência na terra e fortaleçam a sua identidade camponesa. De acordo com Molina e Antunes-Rocha,

As reivindicações dos movimentos sociais quanto às políticas e práticas de formação docente priorizam a formação humana dos educadores do campo, para se colocar como agente participativo na construção de um novo projeto de desenvolvimento para o país, que afirme o lugar do campo nesse novo

projeto (MOLINA; ANTUNES- ROCHA, 2014, p. 244).

Para Fernandes (2006), por sua vez, a Educação do Campo ao contrário da Educação rural compreende o território, o homem campestino, as relações sociais, as práticas pedagógicas, a identidade, a cultura e as especificidades dos moradores do campo. Nesta lógica, a escola juntamente com a comunidade deve compreender que o papel dos educadores vai além de disseminar teoria e prática educativa. É necessário ser engajado com ações que tragam benefícios para as comunidades e com esse sujeito do campo.

Compreendemos que historicamente os trabalhadores rurais são sujeitos de altas fragilidades, bem como de conhecimentos. É nesse contexto que surgiram os movimentos sociais que, ao longo da sua trajetória de luta, evidenciaram que a população campestina também produz pedagogias. O PPC do curso de licenciatura em Educação do Campo da UFT/Arraias mostra que:

A base fundamental de sustentação da Educação do Campo é que o território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. 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. São relações que revelam vários tipos e formas de ocupação do espaço no campo brasileiro e no Estado do Tocantins (PPC, 2014, p. 21).

Por isso, as propostas pedagógicas direcionadas aos campestinos necessitam valorizar as produções de saberes, a cultura local, a ecologia, a relação do homem com a terra. A educação escolar precisa ser “parte de uma ação educacional mais ampla” (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 225). Deste modo, para entendermos a realidade pedagógica no campo, devemos primeiramente entender o território camponês, não somente como um espaço geográfico, mas como elemento que sustenta a vida dos sujeitos camponeses.

2.3 O território camponês

Como afirmado anteriormente, compreendemos que o campo ultrapassa o conceito “geográfico”, se definindo como parte essencial da vida dos trabalhadores rurais. O campo para o capitalismo é somente um espaço econômico de culturas do agronegócio, mas para os movimentos sociais e para o homem do campo, esse espaço é local de produção de conhecimento, cultura e modos de vivências.

A evidência de um método fenomênico para a análise da realidade no agronegócio é evidenciada quando se considera que a agricultura familiar corresponde a um novo tipo de agricultura não capitalista, que pode dar conta de um novo projeto de sociedade. A defesa de uma educação do campo desvinculada de uma análise da totalidade da realidade social é uma forma empirista de ver a realidade, própria da fenomenologia (BEZERRA NETO; BEZERRA, 2011, p. 99).

Nesse seguimento, o território camponês é local de produção de vida, auxiliando os trabalhadores rurais a permanecerem no campo; portanto, não podemos pensar o campo de forma separada, mas como parte de uma “totalidade”.

O território como espaço geográfico contém os elementos da natureza e os espaços produzidos pelas relações sociais. É, portanto, uma totalidade restringida pela intencionalidade que o criou (MOLINA, 2006, p. 34).

Nesse sentido, o campo ajuda a construir relações sociais, diálogos, conflitos, trabalhos, coletividades e demandas, além de possuir saberes culturais, religiosidades, crenças, danças e músicas tradicionais. Esse espaço contribui para a sobrevivência dos trabalhadores rurais, possibilitando a criação de animais, a produção de alimentos que podem ser vendidos dentro e fora das comunidades, além de fortalecer a construção de artefatos culturais, a militância, as organizações sociais e demonstrar modos de sobrevivência.

Discutir sobre a Educação do campo hoje, e buscando ser fiel aos seus objetivos de origem, nos exige um olhar de totalidade, em perspectiva, com uma preocupação metodológica, sobre como interpretá-la, combinada a uma preocupação política, de balanço do percurso e de compreensão das tendências de futuro para poder atuar sobre elas (CALDART, 2009, p. 36).

Dessa forma, no campo os camponeses muitas vezes trabalham em conjunto, buscam preservar a natureza, valorizam a zona rural e desenvolvem a agricultura familiar, que conta com a participação de todos os membros da família, produzindo alimentos saudáveis para o consumo próprio ou para vender em comunidades vizinhas. Entretanto, o capitalismo que invade esses territórios camponeses busca a cada dia aumentar o agronegócio no meio rural, desenvolvendo práticas que destroem o meio ambiente, favorecendo os interesses pessoais sem possibilitar melhorias de vida à população rural, utilizando de discursos alienadores para inibir a sua verdadeira intenção. Nesse viés, as intervenções capitalistas buscam disponibilizar máquinas e equipamentos industriais para o território camponês, com o objetivo de cada vez mais lucrar com esse tipo de exploração, poluindo solo, destruindo o meio ambiente,

derrubando a mata, contaminando as águas e fortalecendo a expansão de doenças nos alimentos, por meio do uso indiscriminado dos agrotóxicos.

A ação capitalista, desumana, favorece a exploração da mão de obra, a evasão de territórios campesinos, expulsando o homem do campo para espaços urbanos na busca de emprego, fomentando para a submissão e opressão trabalhista e contribuindo para a exploração, dominação e apropriação de produção camponesa.

A composição uniforme e geométrica da monocultura é caracterizada pela pouca presença de gente no território, porque sua área está ocupada pela mercadoria, que predomina na paisagem. A mercadoria é a marca do território do agronegócio. A diversidade de elementos que compõem a paisagem do território camponês é caracterizada pela maior presença de pessoas no território, porque é neste e deste espaço que elas constroem suas existências e produzem alimentos (FERNANDES, 2006, p. 29).

Nesse aspecto, os territórios camponeses, quando são devastados e explorados, perdem conhecimentos, saberes medicinais e a diversidade natural da terra. Dessa forma, a educação “própria” para os habitantes do campo surgiu também com o propósito de valorizar o conhecimento popular, libertar os trabalhadores rurais da mão capitalista e tem como princípio respeitar o território camponês, buscando trazer os saberes e as experiências das comunidades quilombolas e ribeirinhas para dentro da instituição de ensino.

2.4 Educação rural ou Educação do campo

Inicialmente é importante destacar que as mobilizações sindicais foram as protagonistas na busca de uma educação específica ao meio rural. Historicamente, percebemos o debate sobre a necessidade e a importância de se concretizar a educação do campo nos territórios campesinos. “A pedagogia tida como ideal para o MST é aquela derivada e toma por fundamentação a pedagogia do oprimido de Paulo Freire, “a base desta pedagogia é o existencialismo cristão (BEZERRA NETO, 2010, p. 154), uma abordagem filosófica sustentada pela teologia cristã que consiste em termos consciência de nossas escolhas. Nesse sentido, fica claro que os grupos sociais idealizaram uma proposta político-pedagógica para as escolas camponesas, isto é, uma ação educacional que ajude os trabalhadores a conhecer e valorizar sua própria realidade, reivindicar os seus direitos e desconstruir o conceito de o campo ser um local de “gente preguiçosa e rude”.

Nessa perspectiva, verifica-se que a educação do campo nasceu com o objetivo de resgatar e reconhecer a cultura local, ajudar na transformação social dos trabalhadores do campo, partilhar os conhecimentos, fortalecer o desenvolvimento local, beneficiar a comunidade e defender uma classe desfavorecida e desrespeitada no país.

O campo detém especificidades de uma realidade social, política, econômica e cultural bastante complexa, que se caracteriza por diferentes espaços e dinâmicas socioeconômicas (PPC, 2014, p. 33).

Assim, é importante evidenciar que a educação do campo contrapõe a realidade pedagógica existente e imposta para as comunidades tradicionais, salientar conteúdos e metodologias que pouco se relacionam com a vivência e experiência dos camponeses, que lutam para superar o cenário de desigualdade econômica, política e social.

Desde o início da década de 1980, os grupos sociais evidenciaram que uma ação pedagógica destinada às escolas rurais deveria possuir conteúdos relacionados ao meio rural, tanto na metodologia quanto nos livros didáticos. Dessa forma, esses grupos buscaram a consolidação de uma proposta formativa adequada à realidade do campo. “É importante lembrar que as ações escolares devem estar em sintonia com a vida que pulsa na comunidade do campo fora da escola” (PIMENTEL, 2018, p. 170). Isso significa dizer que a educação destinada ao meio urbano não dialoga com a realidade da criança e jovem camponês, o que tem favorecido o desentendimento da realidade camponesa e do mundo, contribuindo para o elevado nível de analfabetismo, ampliando a desistência escolar, colaborando na desvalorização da identidade camponesa.

Já a educação do campo é uma proposta formativa direcionada ao estudante do campo, idealizada pelas resistências camponesas, que tem como intuito evidenciar a realidade educacional no campo, intensificar a busca pela garantia de direitos, formar sujeitos participativos, protagonistas das suas próprias histórias.

Parece, aliás, que essa relação da Educação do campo com a escola incomoda a alguns: nasceu lutando por escolas e escolas públicas (através do MST fazendo a luta por escolas nos acampamentos e assentamentos), continua centrada nisso, e ao mesmo tempo nasceu, desde a radicalidade da Pedagogia dos Movimentos Sociais, afirmando que educação é mais do que escola..., vinculando-se a lutas sociais por uma humanização mais plena: luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio ambiente (CALDART, 2009, p. 43).

Compreendemos, por esse viés, que o capitalismo tem como intuito ficar cada vez mais rico e contribuir para o pobre ficar historicamente mais pobre. Conforme Fernandes:

A educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. Embora a Educação do Campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos, até a formação nos diversos níveis educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania (FERNANDES, 2006, p. 30).

Baseado na ideia desse autor, a educação direcionada ao campo deve ser aquela ação de educação humana, que busca a valorização da vida dos trabalhadores rurais.

2.5 Escolas no campo

O debate sobre as precariedades educacionais nas escolas camponesas não é uma discussão recente. Desde meados da década de 1990, grupos e movimentos sociais levam essa pauta para os seminários, encontros e conferências, com a finalidade de demonstrar a realidade pedagógica enfrentada pelos trabalhadores camponeses. Bezerra Neto diz que

É importante ressaltar, até por uma questão de honestidade intelectual para com o movimento, que este considera que é importante a educação escolar, apesar de enfatizar que não é a escola, o único lugar de aprendizagem (BEZERRA NETO, 2010, p. 157).

Dessa forma, vale ressaltar que os aspectos políticos existentes no sistema educativo das escolas no campo são fatores que interferem diretamente no processo de desenvolvimento pedagógico dos alunos camponeses desde há muito tempo. A LDB n.º 9.394 no seu Art. 28 reza:

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

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

Além desses fatores citados acima, outro fator que interfere diretamente no desenvolvimento educacional dos alunos agricultores é o transporte escolar. Cotidianamente os estudantes se deparam com precariedades dos veículos, como janelas quebradas e bancos rasgados, entre outros aspectos que contribuem às

desistências escolares das crianças e dos jovens camponeses.

A Educação do campo se construiu pela passagem da política produzida nos movimentos sociais para o pensar/pressionar pelo direito do conjunto dos camponeses ou dos trabalhadores do campo. Isso implicou um envolvimento mais direto com o Estado na disputa pela formulação de políticas públicas específicas para o campo, necessárias para compensar a histórica discriminação e exclusão desta população do acesso a políticas de educação, como a tantas outras (CALDART, 2009, p. 51).

Dessa forma, observamos a falta de ações mais concretas, criando programa de permanência e subsistência para que os agricultores possam permanecer no campo. Os movimentos sociais, dentre eles o MST, “dizem acreditar que a crise por que passa o meio rural provém de uma educação voltada para o meio urbano” (BEZERRA NETO; BEZERRA, 2011, p. 99). Fica claro a importância do âmbito escolar tanto para o processo de formação dos alunos quanto para a comunidade em si, as instituições de ensino necessitam caminhar juntas, com o objetivo de superar as desigualdades políticas, sociais, econômicas, culturais e pedagógicas encontradas nos espaços tradicionais do país.

No Brasil existem inúmeras escolas no campo que são multisseriadas. Podemos definir o ensino multisseriado como uma organização pedagógica e das redes de ensino, especialmente nas escolas da zona rural, que geralmente possuem um único educador responsável por ministrar aulas a alunos de diferentes idades e níveis de conhecimentos na mesma sala, ou na única sala. As escolas com salas multisseriadas existem por inúmeros fatores, entre eles, a falta de escolas, a ausência de educadores, as precariedades físicas e estruturais e o intenso movimento para o fechamento das escolas no campo. Esses fatores são altamente impactantes no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos camponeses.

Sabemos que a política existente no campo influencia fortemente os sujeitos que ministram as aulas e nos alunos. É de corriqueiro presenciarmos sujeitos sem formação superior específica e sem entendimento da realidade camponesa assumirem a ação educativa, situação que corrobora o cenário de desigualdade educacional no Brasil. Segundo Molina e Antunes-Rocha:

No contexto de proposições, tensões e realizações, a formação de educadores do campo tem se constituído em um conjunto de desafios e também de possibilidades. A princípio tem o compromisso de buscar caminhos para superar a tradição histórica da formação docente no que diz respeito à manutenção de dicotomias: teoria e prática, ênfase na técnica ou

na formação geral, formação ampla ou formação específica, formar o professor ou o educador social, dentre outros (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 245).

Dessa maneira, compreendemos que a prática educativa nas escolas rurais, deve colaborar com o processo de aprendizagem e no entendimento da realidade do camponês, colaborando com a formação de sujeitos emancipados, críticos e intelectuais, o que consolida a proposta revolucionária das organizações camponesas para a educação dentro do campo.

Para os movimentos sociais, lutar pela Educação do campo é passar a pensar na educação do conjunto da classe trabalhadora e é buscar pautar dessa forma, em uma perspectiva de classe, a questão da política educacional (CALDART, 2009, p. 53).

Nesse viés, as escolas no campo se contrapõem aos marcos necessários para a população camponesa, se tornando demanda dos movimentos em busca de uma nova estrutura organizacional e pedagógica para as instituições escolares localizadas na zona rural.

2.6 Escolas para o campo

O contexto histórico da educação do campo, sempre esteve entrelaçado com a pedagogia do oprimido, das resistências sociais. Uma educação libertadora e emancipatória, ao longo da trajetória formativa para o campo no Brasil, deve vir de políticas públicas específicas. Para Bezerra Neto,

O objetivo declarado pelos movimentos sociais é criar melhores condições de vida, os novos paradigmas de educação e de desenvolvimento, voltados para uma perspectiva de transformação do social e do humano, consolidam-se a partir de sua capacidade de promover o aumento do potencial transformador dos sujeitos – tanto social quanto econômico – investindo no processo de informação e reflexão a partir da decodificação da realidade e de melhores serviços que possam favorecer este movimento, tais como: a educação, a capacitação, a saúde, a alimentação, e a tecnologia, assegurando que os frutos do desenvolvimento econômico favoreçam a melhoria da qualidade de vida (BEZERRA NETO, 2010, p. 158).

Nessa acepção, as mobilizações sociais que lutam pela educação para o campo, evidenciaram a necessidade de substituir a educação no campo, carregada de precariedades pedagógicas e alienação, pela a educação do campo, uma ação educativa revolucionária, crítica, reflexiva e libertadora. Para resolver estes problemas, diz Bezerra Neto e Bezerra (2011, p. 99), “haveria a necessidade de uma nova

educação que levasse em consideração a realidade do campo”. Diante disso, fica evidente que diferente da escola multisseriada no campo que só oferece o ensino geralmente até as séries iniciais, a escola idealizada pelos grupos sociais para o campo vai além de um ensino convencional. A escola para o campo precisa ter articulação pedagógica que permita aos camponeses morar e estudar sem que eles precisem sair do campo.

Sabemos que o ensino educacional para o campo no Brasil esteve ligado à ação emancipatória das mobilizações camponesas, está relacionado com a escola para a população trabalhadora, que busca pautar em conhecimentos, respeitando a identidade, raça e a cultura de cada comunidade tradicional.

Um componente que os movimentos trazem para o pensar e fazer educativos é instá-los a se reeducar para pôr o foco nos sujeitos sociais em formação que se reconhecem e se mostram sujeitos em movimento, em ação coletiva (ARROYO, 2012, p. 26).

Seguindo concepção desse autor, podemos entender a educação do campo como uma ação pedagógica necessária para a valorização das especificidades encontradas nos espaços camponeses. Ela é mais que uma crítica à ação formativa que acontece de modo homogêneo no país, a educação do campo se torna a porta-voz das minorias.

As ações educacionais das escolas camponesas pelos movimentos sociais pautam por conteúdos que superem os problemas políticos, trabalhem uma temática educativa de acordo com a realidade dos alunos camponeses, busquem mudanças sociais e ajudem os trabalhadores a se libertarem da opressão e dominação capitalista.

Para os representantes do Movimento por uma Educação do Campo, a pedagogia tida como ideal é aquela derivada da pedagogia do oprimido de Paulo Freire. A base desta pedagogia é o existencialismo cristão. Nesta concepção, a existência precede a qualquer essência, por isto, podemos dizer que para o existencialismo o homem se faz no mundo ao longo de sua vida através de suas experiências, seus conflitos, suas conquistas e derrotas, não existindo uma essência do que seja o ser humano (BEZERRA NETO, 2011, p. 97).

Diante do exposto, os projetos pedagógicos desenvolvidos para as escolas localizadas no espaço rural devem ser criados e recriados levando em consideração as particularidades e peculiaridades dos territórios camponeses, elaborados com a participação da comunidade, da sociedade, grupos sociais, sindicatos e Estado. Com isso, a educação do campo interligada com a escola camponesa tem como foco

reconhecer e trabalhar as defasagens encontradas no campo, dando seguimento às resistências rurais que buscam a melhoria das condições econômicas, pedagógicas e culturais do campesinato.

A educação idealizada pelos grupos populares não necessariamente precisa ser construída do zero, apenas adaptada, na parte pedagógica, nas ações educativas e organizacionais, propondo valorizar os saberes tradicionais, as práticas pedagógicas de sobrevivência, existência e a história da educação própria para os territórios populares.

2.7 Escolas do campo

Decerto, os movimentos sociais ao longo da história levantaram sua bandeira de luta pela educação do campo, entrelaçados a uma nova concepção para as redes de ensino campesinas, colocando o ambiente escolar como um dos principais elementos transformadores do território camponês. Pimentel, (2018, p. 162) ressalta que a construção de escolas do campo deve partir “de um projeto político-pedagógico consistente e coerente com vida, história e cultura dos trabalhadores desses espaços”. Nesse viés, o território campesino é um ambiente carregado de demandas e conflitos.

Os trabalhadores necessitam ter o contato com a educação que trabalhe conteúdos relacionados ao meio rural, que valorize a vida no campo, o solo e os saberes tradicionais existentes em cada comunidade camponesa.

A discussão sobre a escola ideal para o espaço campesino se tornou demanda. Os movimentos sociais evidenciaram uma nova proposta formativa para os ambientes escolares camponeses. As redes de ensino no campo precisam trabalhar didáticas com base na realidade do meio rural, além contar com educadores específicos que atuem no território tradicional. “O projeto de Licenciatura em Educação do Campo, Artes/Música da UFT vem contribuir para esse compromisso de formar professores capacitados para atuarem nas escolas do campo” (CARVALHO, 2016, p. 25). Assim, é observável que o movimento por uma educação do campo nasceu impulsionado pelas experiências e concepções da educação destinada aos assentados. O MST passou a reivindicar uma escola adequada ao campo que traga benefícios e ajude a superar as problemáticas das zonas rurais do país.

A escola campesina precisa ter educadores capacitados, docentes habilitados para atenderem as especificidades desses espaços rurais. Além da bagagem teórica e

prática, os docentes devem ser engajados com a militância e necessitam conhecer a realidade dos sujeitos do campo, buscando mudanças significativas para a comunidade escolar camponesa.

Para as concepções pedagógicas derivadas dessa vertente não cabe mais à escola e ao professor ensinar, mas preparar os alunos para identificar e desenvolver seus interesses, com os professores não tendo mais a necessidade de dominar o conhecimento objetivo e profundo da realidade, já que estes não devem passar de animadores das atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas na escola (BEZERRA NETO; BEZERRA, 2011, p. 98).

Portanto, a escola é uma das bases para a transformação social da vida dos sujeitos. Com um ensino adequado a zona rural, é possível contribuir para uma mudança socioeducativa por meio de uma pedagogia específica, para aqueles que vivem no espaço campesino.

Nesse contexto, uma possibilidade para as escolas do povo camponês é adotar um regime de alternância pedagógica, possibilitando ao aluno da zona rural seguir seus estudos adaptados às rotinas do trabalho no campo.

2.8 Alternância pedagógica

A Pedagogia da Alternância tem como objetivo a formação integral do jovem do campo no aspecto intelectual e profissional, e tem como princípio, uma abordagem metodológica que não nega a autonomia dele como sujeito. Balizada por essa premissa, a Pedagogia da Alternância vem sendo desenvolvida na tentativa de proporcionar um atendimento específico aos adolescentes do meio rural (DIAS, 2006, p. 124).

A Pedagogia da Alternância surgiu na França, em 1935, por iniciativa de pais, agricultores que buscavam solucionar os problemas relacionados ensino regular dos filhos que, por ser direcionado às atividades urbanas, levava os adolescentes campesinos a abandonar a terra e pela necessidade de fazer chegar ao campo a evolução tecnológica de que precisavam.

No Brasil, as Unidades Escolares do Campo que atuam com a Pedagogia de Alternância distinguem-se em alguns aspectos, com adaptações à realidade de cada região. Foi então, que criaram a primeira Casa Familiar Rural, uma das experiências dos Centros de Formação Familiares em Alternância (Ceffa), onde os jovens passavam duas semanas recebendo conhecimentos gerais e técnicos, voltados à realidade agrícola regional e duas semanas nas propriedades rurais para aplicarem os conhecimentos

adquiridos. Os Ceffas compreendem três experiências significativas: as Casas Familiares Rurais (CFR), as Escolas Comunitárias Rurais (ECR), além das Escolas Famílias Agrícolas (EFA), agrotécnicas.

A alternância pedagógica propõe o diálogo entre a instituição de ensino e a comunidade, possibilitando que o discente seja o produtor da sua própria história e conhecimento, além de propiciar que o acadêmico possa levar para a rede de ensino o conhecimento adquirido dentro da sua comunidade e vice-versa. Alves afirma que

Para melhor compreensão da estrutura e funcionamento da proposta da Alternância, cuja organicidade calca-se nas dimensões político-pedagógica e identitária, torna-se necessário detalhar a origem, aspectos históricos deste “modelo” de formação para o meio rural, que está intimamente ligada às Maisons Familiares Rurales (ALVES, 2011, p. 5).

Portanto, o ensino aprendizagem da alternância gira em torno de adquirir o conhecimento teórico na instituição e, logo em seguida, colocar em prática esses saberes para a sua comunidade, fortalecendo assim o laço familiar e comunitário.

A alternância pode ser considerada uma ação “inovadora”, que possibilita a integração do camponês na instituição superior, envolvendo tanto a instituição quanto a família no processo pedagógico do aluno; portanto, a alternância possibilita que o jovem campesino não precise abandonar a sua realidade para obter uma educação de qualidade no seu próprio meio. Corroborando Borges:

De uma forma bem geral, a Pedagogia da Alternância é uma organização didático-pedagógica, que se concretiza nas semanas de alternância do jovem entre o espaço escolar e a propriedade. No Sudoeste do Paraná, as Casas Familiares Rurais são espaços educativos que fazem uso desta proposta pedagógica, tanto para atender as dificuldades de deslocamento para escolarização do jovem de áreas rurais, quanto para atender a demanda da educação do campo (BORGES, 2012, p. 85).

Assim, a alternância programada por um calendário flexível e diferenciado, respeita as singularidades do campo, como a relação pai e filho, o contato com a terra, com a pecuária, as festividades, as tradições, as rezas, os cantos tradicionais, a época da plantação e da colheita. Ou seja, possibilita integrar a formação acadêmica à realidade do aluno.

Os jovens que ficavam no campo, geralmente, não possuíam formação adequada e a tendência, sobretudo para quem estudava, era ficar na cidade. A MFR acontece dentro deste contexto crítico da agricultura e sociedade (ALVES, 2011, p. 5).

Portanto, a alternância reconhece a importância da participação da família no processo de formação do aluno, demonstrando que não são somente as instituições de ensino que possuem conhecimento, ou seja, dentro das comunidades tradicionais existem práticas pedagógicas e saberes diversos. Embora considerada pouco discutida no meio acadêmico, alguns autores entendem que a Pedagogia da Alternância apresenta uma alternativa de educação do campo favorável, voltada aos filhos de agricultores, possibilitando às famílias permanecerem no campo, com perspectivas de desenvolver e fortalecer a agricultura familiar com condições favoráveis à qualidade de vida da população do campo, dentre eles, Arroyo (2012), Caldart, (2004) e Bezerra Neto (2010).

Sob a ótica da alternância, a educação do campo busca propiciar aos jovens camponeses a oportunidade de permanecerem no seu contexto e ao mesmo tempo terem acesso ao Ensino Superior, podendo partilhar a sua vivência e saberes dentro e fora do seu contexto. Dessa maneira, percebemos que a educação do campo está intimamente ligada à alternância, mas, para que ela alcance bons frutos e possa desempenhar a sua real função, é preciso a colaboração dos professores, pais, alunos, gestores, instituição de ensino e a comunidade na busca de uma ação formativa coletiva, humana e emancipatória.

A alternância acontece em tempos distintos, ou seja, mesmo quando o aluno retorna para a sua comunidade ele deve estar fortemente envolvido com atividades pedagógicas da rede educativa, planejando oficinas, fazendo trabalhos e desenvolvendo ações. Nesse viés, no ensino por alternância, o aluno sempre está em constante movimento tanto durante as aulas nas instituições de ensino quanto durante o período de aula na comunidade. A aula na comunidade não é um período de férias, mas sim o momento de o aluno firmar e compartilhar os conhecimentos adquiridos com a sua comunidade.

Portanto, a Pedagogia da Alternância, além das disciplinas escolares básicas, engloba temáticas relativas à vida “associativa e comunitária”, ao meio ambiente e à formação integral nos espaços profissional, socioeconômico e político, para além de valorizar as experiências concretas dos educandos.

O ensino por meio da alternância possibilita a valorização do meio rural e permite que a instituição aprenda com a comunidade e a comunidade aprenda com a escola/universidade, havendo assim a troca de conhecimentos, o protagonismo e a

união em prol de melhorias para o campo. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação do Campo da UFT - *campus* de Arraias:

Neste sentido, alguns problemas educacionais encontrados nas escolas no meio rural dão origem à necessidade de uma proposta educacional específica para o campo. Ressalte-se aqui, a formação de um novo arcabouço teórico-conceitual e empírico – a Pedagogia da Alternância – que vai ao encontro dessa necessidade explicitada. (PPC, 2014, p. 32).

Dessa forma, acreditamos que seja de suma importância a concretização e efetivação da alternância pedagógica dentro das escolas da educação básica, principalmente nas redes de ensino localizadas no meio rural, com o intuito de dar voz aos alunos, valorizando assim a sua história de vida, as suas lutas e a sua identidade. A formação em alternância passou por um longo caminho e vem se ajustando até os dias de hoje, consolidando-se no modelo conhecido atualmente e vivenciado em sua maioria em algumas instituições de Ensino Superior. Assim, entende-se que na Pedagogia da Alternância a ação educativa não está vinculada à mera comunicação dos conhecimentos, ato que exige somente compreensão e memorização, mas, sobretudo, proporciona a operacionalização de pesquisas na prática, que busca a construção de novos saberes. Dessa forma, a Pedagogia da Alternância trabalha com a experiência concreta dos aprendizes, proporcionando-lhes protagonizar as ações nas práticas pedagógicas.

Em outras palavras, a educação destinada à população rural precisa atentar às diversidades locais, além de buscar aglutinar o saber acadêmico com o não acadêmico. Chama a atenção Caldart (2009) para o fato de a Educação do Campo transformar a realidade pedagógica encontrada no meio rural, evidenciando novos métodos de ensinamentos iniciais, específicos e continuados, formulações e mudanças necessárias ao cenário educacional. Observamos que a sistema de alternância que ocorre nos cursos superiores fica a critério do colegiado do curso e ou da universidade.

No curso de Educação do Campo *campus* de Arrais - TO, a forma de atuação durante o período de aulas no Tempo Comunidade vem se modificando ao longo dos anos, desde a forma de avaliação dos alunos quanto ao tempo de atividades pedagógicas nas comunidades, na busca por uma formação de qualidade durante os TCs. Decerto, da mesma forma que o discente aprende coisas novas na universidade, durante o Tempo Comunidade é a vez de os professores aprenderem com os alunos, ou seja, um aprende com o outro, os dois ensinam e aprendem ao mesmo tempo.

Podemos dizer que o Tempo Comunidade é o momento de aglutinar a teoria com a prática. Afirma Sales (2018), que o Curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins, especialmente no *campus* de Arraias, através das aulas nomeadas Tempo Comunidade, fornece à comunidade local a troca de saberes, a valorização cultural e a afirmação de identidade camponesa. Dessa forma, o curso de Educação do Campo *campus* de Arraias - TO busca preparar os futuros educadores para atender a população campesina, proporcionando assim uma ação formativa.

2.9 Educação musical na educação do campo

Quando tratamos o tema da educação musical na educação do campo, quer nas escolas do campo quer nas licenciaturas em Educação do Campo, encontramos muitas dificuldades em achar uma literatura específica. As Licenciaturas em Educação do Campo com vertente artística são Até os anos de 2020 só existia na Universidade Federal do Tocantins; por isso, a maior parte da produção de estudos, pesquisa e literatura vem de professores dos dois cursos de licenciatura do *campus* de Arraias e do *campus* de Tocantinópolis. A partir de 2021, com a criação da Universidade Federal do Norte (UFNT) e com a fusão dos *campi* Araguaína e Tocantinópolis, o estado do Tocantins conta com duas licenciaturas em Educação do Campo com habilitação em Artes Visuais e Música, uma na UFT e outra na UFNT. Por isso, neste subitem discutimos e abordamos as produções e pesquisas vindas desses docentes, em especial a publicação do livro *Educação Musical na Educação do Campo Outras Epistemologias*, organizado por Ana Roseli Paes dos Santos e Wilson Rogerio dos Santos, editado pela EDUFT em 2018.

Logo na apresentação do livro, Santos argumenta:

Vivemos, não há como negar, em um momento social em que os processos de globalização são cada vez mais prementes, o que torna necessário repensarmos nossas ideias pedagógicas, relacionando-as a novos horizontes educativos. É urgente refletir sobre as possíveis formas de se promover educação em uma sociedade multicultural (SANTOS, 2018, p. 9).

A autora evidencia, ao longo da apresentação da obra, que a escola rural se tornou inferiorizada em relação à escola urbana não somente em relação à estrutura, mas também em questões pedagógicas. Por isso, chama a atenção para a necessidade

de outras epistemologias para refletir sobre as escolas campesinas e o processo pedagógico encontrado na maior parte das escolas da zona rural.

No primeiro capítulo, intitulado “Etnopedagogia no ensino de instrumentos musicais: uma prática possível para a educação musical campesina”, Santos (2018) discute a desvalorização musical durante o processo de formação da aprendizagem do aluno, principalmente do campesino. A autora diz que a música ajuda os sujeitos a se expressarem, promove o equilíbrio, a concentração e o relaxamento do corpo e da mente. Com isso, frisa que as escolas rurais sempre tiveram uma grade curricular distante da realidade do homem campesino, fazendo-se necessário a concretização da Educação Musical no meio rural, visando à valorização das manifestações culturais e o envolvimento da comunidade nas ações escolares.

Já no segundo capítulo do livro, temos o texto “La educación musical española en los espacios rurales” da autora Azahara Arévalo Galán, que retrata as comunidades rurais da região da Andaluzia na Espanha, onde existem diversas manifestações artísticas e musicais nas escolas rurais. Essa parte do livro está escrita em espanhol, apresentando apenas o resumo em português e contando com mais de três sessões que abordam também a educação musical nos espaços campesinos. A escritora parte da discussão do desenvolvimento de uma proposta de educação musical interligada às vivências dos professores de música, com o intuito de preservar e valorizar a cultura popular.

O capítulo três está nomeado como “Experiências musicais interculturais: narrativas de jovens indígenas”, escrito por Silva. O texto expressa as vivências musicais da autora como professora e pesquisadora em uma aldeia indígena. O relato desenvolve uma investigação, com o intuito de evidenciar as experiências musicais contidas dentro e fora da escola indígena, utilizando assim a entrevista narrativa para auxiliar esse percurso. A obra narra a alternância pedagógica como o facilitador da troca de conhecimento entre a escola e a aldeia, além de ser uma proposta de ensino que trabalha com a realidade local e valoriza o saber tradicional indígena. Em seguida temos o capítulo quatro “Santos Reis de Bumba: praxe pedagógica e organologia”, do professor Fred Dantas, que aponta a tradição, os saberes populares e a religiosidade contida na Cantoria de Reis. Esse texto evidencia parte de um estudo desenvolvido pelo autor durante o mestrado e em todo o seu contexto são retratadas algumas simbologias contidas nessa festividade, nos instrumentos musicais, na bandeira, nas músicas, na representatividade e nas danças. Nesse capítulo, observamos os versos, os ritmos e a

importância do Reis dentro da comunidade estudada. O estudo desenvolvido busca também a valorização dessa manifestação cultural.

No quinto capítulo do livro, “Educação Musical no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFT/*campus* de Arraias”, Silva, W.P. apresenta suas considerações sobre o ensino musical no território campesino. O autor destaca que a educação rural sempre foi esquecida pelos órgãos governamentais, submetendo ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas a uma educação distante de sua realidade, com características urbanas, um ensino fortalece a desistência e o abandono escolar. O texto evidencia que a LEDOC forma educadores para o campo, como sujeitos que têm como objetivo valorizar a diversidade cultural, a realidade campesina, os anciões, as religiosidades e o homem camponês, sendo uma graduação de importância para a população campesina. O capítulo sexto é sobre “Formação do professor de música”, escrito por Waldir Pereira, que aborda o processo formativo do educador na atualidade. O texto apresenta o processo de formação do docente no Brasil e revela a importância de o educador musical exercer uma ação educativa de acordo com a realidade de cada território. Esse capítulo mostra que a instituição formativa tem um papel de suma importância no preparo professor de música, que ela necessita propiciar aos futuros docentes a autonomia e a participação ativa na sua própria habilitação, e que eles não podem ser apenas reprodutores de metodologias aprendidas durante a formação, mas criadores do próprio método de ensino.

No sétimo capítulo do livro, “Problematização sobre o ensino de música no contexto da Educação do Campo: o caso de Tocantinópolis”, Bonilla e Ruas debatem a música no curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes Visuais e Música. O texto tem como assunto principal a importância de se propor o diálogo entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade no que toca a área de música. Fala também das disciplinas voltadas para a área musical e a forma como essas disciplinas são ofertadas para os acadêmicos. Assim os autores, mencionam que os encontros integradores devem evidenciar a importância da comunidade integradora no processo de formação pessoal e profissional do discente.

O oitavo capítulo é “La riqueza de las escuelas rurales sin ser paraísos fiscales: luchar contra las políticas del singular y de la exclusión”. Rosa Vázquez Recio debate as inferioridades, discriminações e exclusões sofridas pelas escolas rurais. O texto, também em espanhol, apresenta diversas seções sobre o papel da escola no processo formativo dos cidadãos. A autora mostra que as escolas localizadas no meio rural são

vistas como redes de ensino de segunda classe; entretanto, ela discute que essas escolas são ricas de conhecimentos e, apesar de todas as dificuldades, são comprometidas com a classe trabalhadora.

No nono capítulo, “Tecnologia da informação e educação do campo: algumas considerações para o ensino de Música”, Brasil e Maciel apresentam o uso da tecnologia no ensino musical. Os autores debatem que as escolas localizadas no meio rural em nada favorecem as especificidades do campo, necessitando de educadores habilitados para atender às diversidade camponesas. A leitura desse texto ajuda a entender que ensinar música vai além de repassar o conhecimento básico musical, é possibilitar ao aluno desenvolver criatividade, expressividade, escrita, memória, coletividade, senso comunitário e expressão artística.

No décimo capítulo, “Organizando ensaios e trabalhos de ensino coletivo”, Santos, W.R. reflete a Educação Musical na Educação do Campo com base nas ações de ensino musical nos cursos de extensão, como complemento à formação musical no curso de educação do campo. O autor discute a necessidade de haver educadores musicais atuando nas escolas camponesas, para que ocorra a valorização das práticas musicais existentes no campo como forma de integrar a comunidade escolar. O texto sugere o método de ensino coletivo para auxiliar o educador musical durante sua ação pedagógica dentro da escola camponesa, visto que esse método vem obtendo sucesso na complementação formal da LEDOC de Arraias - TO.

De um modo geral, a obra é de fácil compreensão, sendo destinada principalmente a acadêmicos e a pesquisadores. Vale ressaltar que o livro contém 389 páginas, dez capítulos, sendo que dois estão escritos em língua estrangeira. Ao longo do seu desenvolvimento, os autores abordam a necessidade e a importância de se concretizar a música na educação do campo. Assim, essa narrativa é de suma importância, justamente pelo fato de haver pouca literatura sobre a Educação Musical, servindo de base para outros estudiosos que seguem essa mesma temática de estudo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Neste capítulo tratamos os processos metodológicos e as concepções da investigação. Partimos de uma problemática e de vários questionamentos sobre a relação entre a teoria e a prática especialmente na área da música no âmbito dos encontros dos tempos comunidade em regime de alternância pedagógica. Com base na reflexão dos problemas observados nesses momentos de alternância, procuramos um caminho metodológico que melhor nos orientasse no estudo. Queríamos saber qual era a relação entre a teoria e a prática nos tempos comunidade, como os discentes conduziam as suas ações nesses momentos, como o regime de alternância pedagógica adotada pela Licenciatura em Educação do Campo do campus de Arraias – TO tem contribuído para a formação do educacional musical campesino.

Dessa forma, metodologicamente, esta investigação é de caráter qualitativo e desenvolveu um estudo de caso. Essa metodologia prioriza o contexto natural, a narrativa dos fatos, a observação *in loco* e a descrição de caso (BOGDAN; BIKLEN, 2010). Assim, confirma-se, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, que a pesquisa nos conduziu à realização de um estudo de caso sobre como se dá a relação entre a teoria e prática durante os encontros dos TCs no regime de alternância na LEDOC do *campus* de Arraias da UFT. Segundo Chizzotti (2008), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que se caracteriza justamente pelo interesse em reunir dados relevantes sobre o objetivo a ser estudado. Assim, os estudos de caso visam explorar, “[...] um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar [...]” (CHIZZOTTI, 2008, p. 136). Nessa acepção, o estudo de caso tem a finalidade de possibilitar a compressão a fundo sobre o regime de alternância adotado no curso de Educação do Campo e a relação entre a teoria e a prática desenvolvida nos TCs, especificamente na habilitação música. O trabalho teve também um cariz fortemente participativo, sendo a pesquisadora aluna do curso de Educação do Campo, que esteve envolvida em diversas atividades do TC.

3.1 O estudo de caso como estratégia de investigação

Podemos definir o estudo de caso como um instrumento que o pesquisador utiliza para definir e delimitar o objeto de estudo, auxiliando-o observar, investigar, solucionar, buscar, desenvolver e analisar fatores, práticas e processos. Assim, no âmbito da

pesquisa qualitativa, o estudo de caso tenta entender, com base nos dados, a melhor solução ao problema investigado, buscando fatos, descrições e detalhes que possam evidenciar tudo o que se quer saber sobre o caso em estudo. Esse procedimento procura agir tanto de forma individual como coletiva, utilizando várias técnicas de coleta de dados, como entrevista, debates, discussões, observação participante, narrativas e até as conversas informais podem trazer detalhes ricos em informação. Dessa maneira, o estudo de caso é uma das possibilidades para se aprofundar no assunto abordado nessa pesquisa. Sendo assim, apresentamos a pesquisa regime de alternância pedagógica: relação entre a teoria e prática no Curso de Licenciatura em Educação do Campo / Habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* Arraias, fazendo uma contextualização educacional e histórica embasada na revisão da literatura, mostrando o estado da arte das pesquisas que abordam a educação musical na educação do campo.

O estudo de caso é a opção metodológica escolhida para apresentarmos o objeto de estudo o regime de alternância adotado na Licenciatura em Educação do Campo - Arraias - TO e a relação entre teoria e prática que acontece nos TCs na área da música, bem como para apresentar o interesse de investigar e descrever esse fenômeno educacional. Ou seja, quando evidenciamos este estudo temos como principal finalidade buscar compreender a temática e, com base na análise dos dados, evidenciar e fazer sugestões sobre a formação do futuro educador musical para as escolas do campo.

Portanto, compreendermos o processo de formação em regime de alternância parece-nos de extrema importância na valorização e para evidenciar a relação da teoria e prática, especialmente no encontro entre as práticas culturais existentes no meio rural, além de servir como incentivo para que outros acadêmicos das licenciaturas em educação do campo deem seguimento a essa temática de pesquisa, buscando compreender a própria formação e contribuição na formação cultural da comunidade quando se coloca em prática a teoria que aprendida na universidade para fortalecer o vínculo entre a escola/universidade e a comunidade de origem do futuro educador do campo.

Compreender que os momentos em que não estamos na universidade também devem ser um período formativo, ou seja, compreender o que significa o regime de alternância adotado no curso está entre as principais dúvidas que temos enquanto discentes ao ingressarmos no curso de Educação do Campo. A princípio, nos parece que o curso só funciona em janeiro e julho, pois estes são os meses que temos contato

com o ambiente universitário. Outra dúvida é compreender como é possível utilizar os conhecimentos teóricos e ações práticas nas comunidades, isto é, como deveríamos fazer essa prática durante o tempo comunidade, que não deveria ser restrito apenas aos encontros de alternância.

O regime de alternância adotado no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* de Arraias tem suscitado por parte de alunos e professores, especialmente da área da música, questionamentos sobre a relação entre a teoria e a prática durante os tempos comunidade. De que maneira os alunos têm compreendido e se apropriado dessa relação – a teoria e a prática – nas atividades dos tempos comunidade? O regime de alternância adotado pelo curso tem favorecido a formação nessas relações no que toca a área da música? Será que o PPC do curso está adequado para fomentar a formação nos TCs? Com a intenção de compreender a relação teoria e prática no regime adotado pelo curso e como esta opção deliberada tem ou não favorecido a formação acadêmica na área da música, desenvolvemos este estudo.

3.2 Problemática do estudo

Compreender que os momentos em que não estamos na universidade também devem ser um período formativo, ou seja, compreender o que significa o regime de alternância adotado no curso está entre as principais dúvidas que temos enquanto discentes ao ingressarmos no curso de Educação do Campo. A princípio, nos parece que o curso só funciona em janeiro e julho, pois estes são os meses que temos contato com o ambiente universitário. Outra dúvida é compreender como é possível utilizar os conhecimentos teóricos e ações práticas nas comunidades, isto é, como deveríamos fazer essa prática durante o tempo comunidade, que não deveria ser restrito apenas aos encontros de alternância.

O regime de alternância adotado no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* de Arraias tem suscitado por parte de alunos e professores, especialmente da área da música, questionamentos sobre a relação entre a teoria e a prática durante os tempos comunidade. De que maneira os alunos têm compreendido e se apropriado dessa relação – a teoria e a prática – nas atividades dos tempos comunidade? O regime de alternância adotado pelo curso tem favorecido a formação nessas relações no que toca a área da música? Será que o PPC do curso está adequado para fomentar a formação nos TCs? Com a intenção de

compreender a relação teoria e prática no regime adotado pelo curso e como esta opção deliberada tem ou não favorecido a formação acadêmica na área da música, desenvolvemos este estudo.

3.3 Objetivos

3.3.1 Geral

Analisar a relação entre a teoria e prática durante os TCs e averiguar se o regime de alternância pedagógica do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* universitário de Arraias da Universidade Federal do Tocantins favorece a aquisição e consolidação de conhecimentos na área da habilitação em Música.

3.3.2 Específicos

- a) Averiguar se existe relação entre a teoria e a prática nos TCs do Curso de Educação do Campo – *campus* de Arraias - TO;
- b) Compreender como ocorre a formação discente no regime de alternância especial na área da música do curso de Educação do Campo - *campus* de Arraias - TO nos TCs;
- c) Analisar como ocorre o regime de alternância pedagógica do Curso de Educação do Campo - *campus* de Arraias - TO;
- d) Verificar como ocorre o aprendizado dos alunos em relação à teoria e à prática no Curso de Educação do Campo - *campus* de Arraias - TO nos TCs.

3.4 Procedimentos

Ludke e André (1986) mencionam que planejar a pesquisa significa detalhar os procedimentos. Assim, a coleta de dados foi efetivada por meio da entrevista semiestruturada e da observação participante *in loco*. A entrevista e a observação seguiram um guia elaborado previamente para esse fim. As entrevistas foram solicitadas por um termo de concordância na colaboração do estudo por meio de uma carta de consentimento. Assim, começamos o processo de investigação logo após o aceite. A primeira fase, antes de começarmos a observação, foi o momento de planejá-la, ou seja, determinar com antecedência “o que” e “como” observar de acordo com os propósitos da investigação. Para isso, precisamos nos preparar, sabermos o que olhar e como

atuar durante situações diversas que pudessem acontecer durante esse momento. Algumas leituras e a realização de um guia de observação (anexo I) foram necessárias para organizar essa coleta de dados. Para complementar as informações, elaboramos também um guia de entrevistas com algumas questões que contribuíssem com o conhecimento vindo da experiência de vários sujeitos, alunos com formação prévia em música antes do ingresso no curso, alunos sem formação prévia em música, professores de música dos cursos para compor uma base de dados e dar maior sustentação ao estudo.

3.4.1 As técnicas de coleta de dados

A coleta de dados pode parecer ser apenas os momentos das entrevistas e da observação, mas na prática ela acontece desde o levantamento bibliográfico, da revisão da literatura e da compreensão do estado da arte em que as pesquisas em um determinado assunto acontecem. É nessa etapa, na verdade, que começamos a compreender o objeto que elegemos para estudar. A compreensão sobre o objeto de estudo foi criando corpo quando os entrevistados nos conheceram e nos deram a conhecer a sua visão sobre o caso e quando fechamos a observação *in loco*.

3.4.1.1 Entrevista

A coleta de dados dessa pesquisa foi realizada também por meio da entrevista semiestruturada, como forma de complementar o conhecimento sobre o objeto estudado. Durante a entrevista, além de compreender a visão do entrevistado sobre o assunto, procuramos valorizar a sua fala, as variações linguísticas, a interação social, a participação ativa, a expressividade e os conhecimentos dos entrevistados. Nesse tipo de entrevista, o sujeito fica livre para expressar a sua opinião da forma que ele quiser, não existindo respostas erradas nem certas, mas sim opiniões diferentes. Conforme Gil (1999), o entrevistador deve permitir que o entrevistado fale livremente sobre o assunto, mas precisa, sempre que for necessário, buscar formas de fazer com que o sujeito da pesquisa não fuja do tema original da pesquisa. Portanto, elegemos a entrevista semiestruturada com o intuito de enriquecer o diálogo entre pesquisadora e sujeito da pesquisa para recolher detalhadamente as informações contidas em suas falas.

A entrevista foi realizada em etapas:

- a) Definição sobre quem seriam os sujeitos de pesquisa;

- b) Elaboração do convite para a participação na pesquisa;
- c) Elaboração dos guias de entrevistas;
- d) Aplicação das entrevistas em encontros virtuais pelo Google Meet;
- e) Transcrição das falas;
- f) Análise dos conteúdos presentes nas falas dos entrevistados.

As entrevistas ocorreram durante os dias e horários estabelecidos pelos sujeitos de pesquisa e de acordo com a disponibilidade de cada um deles. Foram entrevistadas 25 pessoas, 23 discentes entre egressos e alunos que ainda estão cursando a licenciatura, 2 docentes da área da música, sendo um deles do curso de Tocantinópolis, pois gostaríamos de saber as dificuldades ou facilidades que existia no curso daquele *campus*.

Como todas as entrevistas aconteceram via reunião virtual pelo Google Meet, as autorizações e concessões para entrevistas foram gravadas e arquivadas.

3.4.1.2 Observação participante

Podemos definir a observação participante como o procedimento de recolha de dados durante a pesquisa em que o próprio pesquisador está inserido no contexto da investigação, interagindo, trocando saberes, vivenciando novas experiências diárias e discutindo assuntos diversos. Conforme Lakatos e Marconi (2010) é na observação participante que o pesquisador pode planejar, por meio de conversas espontâneas, a melhor forma de recolher e registrar os dados coletados para a pesquisa. Sendo assim, a escolha dessa técnica de coleta de dados se deu em razão do contato direto com os discentes e docentes durante os quatro anos consecutivos de formação na LEDOC. Por isso, podemos caracterizar a observação participante como o contato direto e aprofundado da observadora/investigadora com o objeto investigado, utilizando como balizador um guia preparado de forma que pudesse dar-nos oportunidade de olhar detalhadamente as questões da pesquisa sem nos perdermos em divagações. Utilizamos o gravador e o vídeo do aparelho celular nessa etapa da coleta dos dados, para além de um caderno de anotações.

3.5 Contextualização

O *campus* universitário de Arraias da UFT fica entre a divisa do norte goiano e o sudeste do Tocantins, locais praticamente semelhantes onde é evidente a carência de professores qualificados para o ensino em diversas áreas. No curso de Educação do Campo, os alunos tanto de Arraias quanto das cidades vizinhas se encontram intensivamente em janeiro e julho e, depois mais espaçadamente durante os retornos ao *campus* que se dá durante os outros meses do ano, nos encontros dos TCs nas comunidades integradoras – cidades-polos nas quais os alunos de várias localidades se encontram para as atividades de alternância. A cidade de Arraias é considerada por algumas pessoas como histórica por ter sido, nos primórdios, um aglomerado de escravizados e local de atividade extrativista de ouro. Possui cerca de mais de 10 mil habitantes, sendo a maior parte distribuída na zona rural e, por isso, considerada pelo IBGE como município rural adjacente. A implantação e consolidação da UFT no município aumentou a economia local e possibilitou aos jovens arraianos permanecer na cidade e ingressar em um curso superior, como pedagogia, matemática, turismo, direito e educação do campo, além dos cursos EAD, administração pública, matemática e biologia. O espaço onde o *campus* foi implantado possui uma área com aproximadamente 48 mil metros quadrados, tendo na sua estrutura Laboratório de Informática (LABIN), que funciona em turnos diferentes; Laboratório de Educação Matemática (LEMAT), funcionando como sala de estudos e pesquisas didáticas; Laboratório de Ensino de Matemática (LEM), local de iniciação e desenvolvimento da aprendizagem em matemática; Laboratório de Pesquisas e Práticas Pedagógicas (LAPPE), que atende tanto alunos quanto moradores da comunidades local, Laboratório de Pesquisa em Ensino de Ciências (LPBEC), que atende à demanda das aulas práticas de ciências e biologia; Laboratório de Artes, que atende as aulas práticas do ensino de artes; e Laboratório de Educação Musical (LEM), usado para as aulas práticas das disciplinas violão, teclado e flauta doce e para as ações de extensão com instrumentos de percussão, sopros, cantos, corais; Há também uma brinquedoteca, uma biblioteca geral, salas de aulas, espaços de lazer – uma quadra de areia e uma área junto à lanchonete para uma mesa de pingue-pongue –, uma lanchonete universitária, um refeitório, além de salas da direção e das coordenações de cursos e demais salas de gestão administrativas.

O Curso de Educação do Campo do *campus* de Arraias foi criado em 2013 e teve seu primeiro vestibular em 2014. Tem uma estrutura direcionada e vocação voltada a trazer sujeitos camponeses para dentro da universidade, para que estes, ao retornarem

para suas comunidades, possam concretizar nelas os conhecimentos adquiridos dentro da sala de aula, respeitando a especificidade do local.

Vale lembrar que a ideia de um curso para formar educadores para o campo nasceu por meio da luta camponesa, que sempre idealizou uma ação educativa de qualidade no meio rural, entrelaçada com uma escola do campo, ou seja, uma escola com uma estrutura física e pedagógica de qualidade. Com o passar dos anos, essa proposta pedagógica foi concretizada nos cursos superiores, como é caso do curso de Licenciatura em Educação do Campo *campus* de Arraias - TO que busca habilitar docentes do campo em duas áreas distintas em Artes Visuais e Música. O curso é oferecido na modalidade presencial, adotando o regime de alternância pedagógica. Os acadêmicos que adentram o curso de Educação do Campo vêm de comunidades tanto quilombolas, dos espaços rurais, como urbanas, sendo eles jovens e adultos à procura de melhoria educacional, melhores oportunidades econômicas e sociais. Muitas mães, durante o período do Tempo Universidade, acabam levando os seus filhos para dentro da IES. Isso mostra a força de vontade que essas acadêmicas têm em buscar melhorias educativas e financeiras para os seus contextos familiares.

A grande maioria dos acadêmicos da Licenciatura em Educação do Campo vem tanto das cidades do interior do estado de Goiás como do interior do Tocantins. A cada ano que passa, percebe-se que o curso vai ganhando visibilidade tanto nas pequenas comunidades quanto nas cidades maiores. Vale dizer que para entrar no curso não é exigido domínio prévio do conhecimento musical, ou seja, essa situação faz com que uma pequena minoria dos acadêmicos que ingressam na Licenciatura tenha um conhecimento prévio e saibam tocar um determinado instrumento musical. O *campus* de Arraias da UFT ainda não possui um alojamento adequado para receber os graduandos, embora exista uma casa do estudante. Este espaço atende alunos de todos os cursos do *campus*. Para a Educação do Campo são destinadas 23 camas em um dormitório, o que atende um pouco mais do que 25% dos estudantes que precisam ficar alojados no *campus* durante os TUs.

Percebemos mudanças na estrutura física do *campus* com o passar dos anos. É o caso da implantação de um anexo de apoio ao lado do prédio das salas de aula que abriga um refeitório e vestiários para atender todas as atividades do *campus*. Percebemos, entre os alunos que ingressam no curso, a predominância de parentesco, são irmãos, primos, tios, mães e filhos, inclusive casais.

Na conjuntura atual, da situação pandêmica de covid-19 que assola o país e o

mundo, observamos que o curso busca formas de se adequar e continuar o processo de formação docente de forma remota, modificando até mesmo o Tempo Comunidade, ou seja, não é possível acontecer a alternância pela impossibilidade imposta pela pandemia.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

O curso de Licenciatura em Educação do Campo do campus de Arraias funciona na modalidade presencial, em regime de alternância pedagógica. Ou seja, durante os quatro anos consecutivos de formação, os graduandos alternam entre aulas na universidade e aulas na comunidade. Dessa forma, além de serem formados para trabalhar, também em um regime de alternância, eles são habilitados em duas áreas do ensino artístico distintos: Artes Visuais e Música.

O período do Tempo Universidade é o momento em que os alunos vêm para a universidade e têm mais contato com os docentes, com o ambiente universitário e aproveitam para compreender e se apropriar da parte teórica do curso. Embora sirva também para isso, não é um momento formativo para que os acadêmicos apenas possam conhecer a instituição, mas sim o período para que eles ocupem seu lugar na educação superior; fortaleça a relação entre aluno e professor; participem de decisões do colegiado; tenham voz durante o seu próprio processo de formação docente; desenvolvam atividades pedagógicas que possibilitem a interação com acadêmicos de outros períodos do curso e apreciem novos diálogos pedagógicos.

Já as aulas nomeadas como Tempo Comunidade deveriam ser o momento em que os alunos, ao retornar para a sua comunidade, pudessem aplicar na prática a teoria adquirida durante as aulas na universidade. O Tempo Comunidade é o espaço de decisões, coletividade, diálogo, participação e de partilha com a comunidade. É durante as aulas na comunidade que os acadêmicos têm a oportunidade de experimentar as primeiras vivências como professores, possibilitando desse modo que os alunos se preparem também para a regência durante o estágio supervisionado. Ou seja, podemos definir o TC como o período de união e cumplicidade que complementa o TU. No caso dos alunos, é o momento em que existe a possibilidade de troca de saberes, pois eles desenvolvem atividades e oficinas para os colegas ou para as pessoas da comunidade, contribuem com os outros e são motivados mutuamente.

Dessa forma, percebemos que a alternância pedagógica não é apenas um regime educacional que possibilita ao discente estudar e trabalhar, mas sim uma ação formativa que busca valorizar o dia a dia da comunidade; trazer a comunidade para dentro da universidade; propiciar novos conhecimentos para quem está na universidade e para a comunidade; proporcionar a troca de saberes e novas vivências. Sendo assim, a alternância busca uma formação ampla em diferentes contextos, diferentes tempos e

em diferentes realidades.

4.1 A Licenciatura em Educação do Campo do *campus* de Arraias - UFT

Vale lembrar o que foi escrito anteriormente sobre a luta dos camponeses pelo direito à educação e pela implantação das Licenciaturas em Educação do Campo nas universidades. Apesar da implantação do curso de Educação do Campo da UFT do *campus* de Arraias - TO não ter passado exatamente por esses processos, ele foi consequência dessas lutas.

Em 2012, um grupo de professores da UFT do *campus* de Arraias elaborou um projeto para participar do Edital n.º 02/2012 - SESU/SECADI/MEC de 31 de agosto. O projeto da UFT foi aprovado, junto com mais 45 propostas de cursos de Licenciaturas em Educação do Campo por outras instituições de ensino de todo o país. Um dos cursos foi direcionado para o *campus* de Arraias e outro para o *campus* de Tocantinópolis. Os dois cursos têm vertente artística, isto é, habilitam em duas áreas de Códigos e Linguagem: Artes Visuais e Música. De acordo com o PPC do curso:

A criação de um curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo faz parte de uma ampla ação do Ministério da Educação – MEC, iniciada em 2003, de promover uma política nacional de educação do campo. Essa política começou a ser formulada pela antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, atualmente Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, através da Coordenação Geral de Educação do Campo – CGED (PPC, 2014, p. 29).

Nesse curso, os graduandos têm a possibilidade de participar de monitorias, projetos de iniciação a pesquisas, ações e cursos de extensão e ensino, proporcionando aos futuros docentes um amplo conhecimento tanto na área de Artes Visuais e Música como na área das Ciências Humanas e Sociais. Diz Silva que,

Neste sentido, não se pode privar o homem do campo do acesso a esse bem imaterial e de novas relações sociais através da música em uma fusão do rural com o urbano intermediado pela música, que o faz conhecer melhor sua cultura e as outras culturas. É inconcebível a ideia do campo apenas como espaço de produção agrícola, pois o homem do campo precisa ter acesso às mesmas informações que só chegam aos grandes centros, inclusive as músicas, ampliando o seu senso crítico. (SILVA, 2018, p. 198).

Assim, após aprovação do PPC do curso em 2013, somente no ano de 2014 aconteceu o primeiro vestibular e as aulas letivas da licenciatura iniciaram. Constava

no edital que nos três primeiros anos de implantação do curso o número de vagas ofertadas deveria ser 120 por ano. O primeiro vestibular teve mais de 400 inscritos e a primeira turma do curso com 120 vagas ocupadas. Para ingressar na graduação não era obrigatório saber tocar algum instrumento musical, muito menos ser um artista na área das Artes Visuais.

Compreendemos que o curso habilita os futuros professores para atender a população campesina, mas não só, porque de acordo com a formação podem atender também as escolas da zona urbana. Isso porque forma professores para os anos finais da Educação Fundamental e para o Ensino Médio. É um paradoxo, pois a maior parte das escolas do campo não tem o Ensino Médio e os concursos para professores, pelo menos no entorno do *campus* de Arraias da UFT e no estado, não incluem ou consideram o curso de Educação do Campo nos seus editais. Desse modo, não é correto dizer que forma professores para atender apenas a população do campo ou as escolas do campo. O PPC do curso fala que:

O objetivo é o de promover uma educação, formação e profissionalização alternativa mais apropriada à realidade do campo, de modo a incentivar a permanência do jovem na sua própria região, criando alternativas de trabalho e renda. O ensino no campo, tradicionalmente, não contempla as especificidades e as necessidades da população que vive no meio rural (PPC, 2014, p. 32).

Desse modo, O PPC do curso não enfatiza que forma professores para lecionar apenas em escolas do campo, mas prioriza uma formação voltada para a zona rural, para escolas do campo e inclusive para escolas urbanas que atendem alunos que vêm da zona rural. Entendemos que a educação destinada às escolas campesinas precisa ter como base a realidade dos espaços em que se encontram os sujeitos, partindo de um projeto pedagógico que valorize a história, a cultura, a memória, as crenças e os modos de vida, promovendo a transformação necessária na comunidade tradicional.

Para Silva (2018), a Educação do Campo busca transformar a realidade pedagógica encontrada no meio rural, evidenciando novos métodos de ensino inicial, específicos e continuados, formulações e mudanças necessárias ao cenário educacional. Sendo assim, o curso prepara o docente para enfrentar as defasagens no ensino, forma sujeitos transformadores, comprometidos com a luta campesina, ou seja, habilita levem não mais o ensino tradicional, mas uma proposta educativa emancipatória e libertadora à comunidade.

Esses esclarecimentos sobre o propósito, objetivos formativos e sobre quem é o professor formado no curso acontecem na disciplina seminário de introdução ao curso. A

esse respeito, diz um docente entrevistado para este estudo:

Essa é o tipo de disciplina que eu defendo [...] ela é importantíssima, porque você vai apresentar o curso para o aluno, você vai apresentar a universidade, apresentar o curso, apresentar o PPC, apresentar as disciplinas e os professores, apresentar o regime de alternância, então o curso e a UFT são apresentados aos alunos, mas o negócio é tão estranho que a avaliação dessa disciplina é através de um relatório, quando eu pego o relatório para ler, eu vejo que das 15 horas que a gente se reuniu, [...] eles absorvem 10%, então na teoria a disciplina é importantíssima, mas na cabeça deles não entra, [...] mas tem aqueles que escrevem três, quatro laudas, entendem tudo [...] (Docente).

Nessa perspectiva, a Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), diferente das outras graduações, oferta o processo de formação docente por meio do regime de alternância pedagógica. A graduação se propõe habilitar docentes em um curso que tem a duração de quatro anos. Afirma Silva:

O acesso à universidade é mais uma oportunidade no enfrentamento contra a exclusão social que assola o homem do campo, exclusão esta que ocorre, também, quando este homem é privado do acesso a um bem imaterial da humanidade: o acesso ao conhecimento e ao estudo da música, esta era uma realidade existente no Estado do Tocantins em nível de graduação com ensino público e gratuito, até a implantação do curso de Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Música (SILVA, 2018, p. 207).

O *campus* onde é oferecido o curso fica na cidade de Arraias cuja realidade socioeconômica é bastante precária, não existe um mercado de trabalho diversificado. Desse modo, ser professor ainda é a melhor perspectiva para os jovens da cidade e para as cidades no entorno do *campus*, ou seja, a graduação surge como uma das portas de saída desse contexto.

Quais foram os motivos que te levaram a escolher o curso de Educação do Campo?

Primeiro como eu falei pela questão da música, eu sou uma pessoa que gosta muito de cantar, uma pessoa que gosta muito de música, tanto que tudo que eu vou fazer se tiver uma música fica bem melhor e, segundo porque eu tinha interesse de ter um curso superior e aqui na região os cursos que ofertam para gente, não era algo que chamava minha atenção e aí quando abriu esse curso Educação do Campo, eu já tinha trabalhado como professora na comunidade Kalunga e aí veio a questão artes visuais e música despertou o interesse maior pra mim e aí eu quis ingressar no curso (Egressos). Quais foram os motivos que te levaram a escolher o Curso de Educação do Campo?

Foi porque era um curso que era estudado em férias né, como eu tenho minhas filhas facilitava bastante (Egresso).

Como você tomou conhecimento do curso?

Hoje eu já me encontro graduado no curso de Licenciatura em Educação do Campo, já tenho certificado, título e tudo. A princípio eu entrei no curso em

2014, era um curso que eu não tinha conhecimento, até então era um curso novo da UFT de Arraias né, mas eu passei a ter conhecimento mesmo pela internet, conheci o curso, eu já tinha uma afinidade muito boa em matemática, mas aí eu conheci o curso em que eu iria me habilitar em artes visuais e também em música, aí eu fui por conta própria e me inscrevi. Fui né convocado para fazer o curso, ou seja, passei no vestibular, a partir daí eu comecei o curso e a princípio não foi o que eu queria, depois eu fui me aprimorando, aprimorando e, passei a gostar do curso, mas o conhecimento foi através da internet. [...] não foi uma escolha totalmente o curso, até então o curso era novo né, se fosse para escolher, eu escolheria matemática, porque eu hoje com 15 anos de trabalho no ramo de professor, venho trabalhando com a matemática direto e tenho uma afinidade muito grande com a matemática, então se fosse para eu escolher, escolheria matemática, mas isso foi uma falta de opção mesmo, não foi escolha né (Egresso).

O que foi possível perceber na fala de alguns colegas egressos é que para a maior parte da primeira turma poucos vieram para o curso porque queriam estudar para ser professor de música e artes. Alguns ingressaram no curso e só depois tomaram conhecimento sobre o curso, outros pela facilidade de ser um curso de “férias”, outros por falta da opção e outros porque falaram que havia bolsa.

Sales (2018, p. 143) afirma que “[é] importante ressaltar que a primeira Coordenação do Curso conseguiu junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, para todos os alunos no período que compreende o início do curso em 2014 a dezembro de 2016, Bolsas Permanência de R\$ 400,00 mensais”. Foi com o suporte dessas bolsas que muitos alunos vieram para curso. A princípio, com nossa convivência e conversa nos corredores, nos pareceu que o importante era a bolsa e não exatamente o curso.

Como você tomou conhecimento do curso?

Foi na minha comunidade mesmo. Uns conhecidos falaram. Aí eu fui. Entrei no curso porque falaram que iam dar uma bolsa pra gente estudar e aí eu achei bom e fui fazer o curso e depois que eu fiquei sabendo que funcionava só nas férias o que facilitou mais ainda Então eu ia estudar nas férias e o resto do tempo eu ficava na minha comunidade e só ia estudar nas outras férias (Egresso).

Você já sabia que a licenciatura habilitava em duas áreas, Artes Visuais e Música?

A princípio do curso, eu só cheguei e me inscrevi, não li o edital, não fiz nada disso, a única coisa que eu queria era ter um curso superior né, para que quando viesse um concurso eu pudesse participar, então era um curso superior que eu queria ter, então não sabia que era habilitação em artes visuais e também em música.

Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção?

Na verdade, quando eu fui para o curso eu achava assim, lá vai ser fácil, artes para mim é só pintar, desenhar é só isso, a música eu fui com um pé atrás, porque eu achava que eu não iria me adaptar em música e, quando eu cheguei no curso, nos primeiros dias de curso, eu abri meu olhos e vi que a artes não era só pintar, então era muito mais além do que pintar né e, aí eu passei a não gostar de artes, até hoje eu dou aula de artes às vezes, mas não tenho aquela vocação por artes, mas a música foi o que mais me

chamou atenção né, ela parece muito com a matemática, ela parte da teoria musical lá e também a prática, eu me adaptei mas a música mesmo (Egresso).

A primeira turma do curso nos pareceu a mais desinformada sobre o funcionamento e proposta do curso. Entretanto, os candidatos dos anos seguintes parecem ter ingressado no curso sabendo mais o que queriam fazer. Uns se interessavam pela música outros pela arte. Desse modo, podemos dizer que talvez o que melhor atenderia a comunidade seria o curso ter uma base comum na área da pedagogia e ciências humanas e sociais e depois o aluno escolheria entre continuar só na música ou só nas artes visuais.

Você já sabia que a licenciatura habilitava em duas áreas, Artes Visuais e Música?

Sim, assim que eu entrei eu sabia que era habilitação para essas duas áreas.

Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção?

A música, eu gostei mais da área da música (Egresso).

Você já sabia que a licenciatura habilitava em duas áreas, Artes Visuais e Música?

Não, antes de entrar não, eu fiquei sabendo depois que eu comecei a estudar, aí depois que eu fui caindo a ficha que tinha duas habilitações que eram artes visuais e música.

Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção?

Com certeza artes visuais né, a artes sempre está no nosso dia a dia e é com o que eu me identifico (Egresso).

Você sabia que a licenciatura habilita em duas áreas, Artes Visuais e Música?

Sim, eu sabia.

Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção?

A música né, eu já trabalhava com a música, já dava aula de música, então para mim foi a música (Discente). Você sabia que a licenciatura habilita em duas áreas, Artes Visuais e Música?

Sim, embora quando eu entrei não tinha conhecimento nem de artes nem de música

Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção? Artes Visuais. (Discente).

Você sabia que a licenciatura habilita em duas áreas, Artes Visuais e Música?

No começo ficou meio em dúvida para mim, pensava, mas que seria mais na área de música, mais quando adentrei e comecei a fazer as aulas, percebe que não iria só abranger a música, como a arte em geral, mais é uma boa maneira de se crescer né, além da música a gente vai aprender mais coisas, do que se só seria com a música.

Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção?

Assim pelo o que eu já faço, eu queria mais saber por questão da música né, só que as artes visuais elas têm coisas novas assim que eu nunca tinha visto principalmente no ensino fundamental e ensino médio, a gente quase

não tinha essa matéria nas escolas né, aí ela me chamou um pouquinho mais de atenção, pelo fato de já está desenvolvendo lá na faculdade (Discente).

A partir das falas dos entrevistados, entendemos que a divulgação do edital para o vestibular da Educação do Campo não ocorreu somente nas plataformas digitais, como é o caso das páginas do Facebook e dos grupos do WhatsApp, mas também por meio de amigos, parentes e conhecidos que já estão na graduação e acabam repassando as informações do curso para outras pessoas. Por isso as pessoas quando se submetem ao vestibular sabem do modo de funcionamento do curso. Sabem por meio de seus conhecidos que o curso adota o regime de alternância com aulas intensivas nos meses de janeiro e julho e que nesse período elas têm que ficar alojadas no *campus*. Isto ocorre também com os docentes que se submetem aos editais de concursos públicos, quer para professor efetivo quer para professores substitutos.

É evidente que muitos ingressam no curso já sabendo que ele habilita em duas áreas: Artes Visuais e Música, outros acabam sanando as suas dúvidas a respeito da graduação com o início das aulas letivas. O fato de o curso ter duas habitações distintas acaba despertando o interesse de muitos, embora alguns tenham mencionado que deveria ficar a cargo do estudante seguir uma ou outra área. A música chama a atenção daqueles que gostam de ouvir diversificados gêneros musicais, que já trabalham com o ensino de música ou que já tocam algum instrumento e a artes visuais chamam a atenção de pessoas que gostam de expressar sua criatividade por meio do corpo, do ato de desenhar e pintar. São vários fatores que motivam a escolha dos candidatos pelo curso. Podemos citar, por exemplo, as habilitações específicas, a facilidade do ingresso, a vontade de aprender a tocar determinado instrumento, capacitar-se, ampliar a oportunidade de emprego, ter um curso superior e pelo fato de o polo da UFT de Arraias estar próximo à localidade de muitos discentes.

Por fim, quando um sujeito que não sabia nada de música entra em um curso superior e começa a se desenvolver musicalmente, as pessoas que estão ao seu redor começam a observar e entender que isso é fruto dos seus estudos na universidade, despertando o interesse de outras pessoas pela graduação.

4.2 A LEDOC e o interesse pela área da música

A Licenciatura em Educação do Campo do *campus* de Arraias completou oito

anos de existência em 2021. É um curso conhecido no entorno do *campus* e em um raio de 500 km, chegando a Brasília e Palmas. Durante a coleta de dados, em muitas das conversas informais com os colegas nos TU e TC e em nossa observação ao longo do curso, foi possível observar a mudança de perfil do aluno do curso. A maior parte das pessoas que procuram e que ingressam no curso sabe que o curso oferece habilitação em duas áreas. Porém, nos últimos vestibulares, observamos que muitos ingressam para aprender música, visto não existir no estado ou mesmo na UFT um curso de música. Existe um curso EAD de Música, mas quando observamos a grade curricular constatamos que não existem disciplinas básicas de música para dar uma formação em música. Atribuímos isso à formação do corpo docente, poucos são os professores com graduação em música.

Assim, as pessoas que procuram o curso, atualmente, têm o conhecimento de que o curso habilita em Artes Visuais e Música e ingressam ou porque querem aprender música ou porque querem aprender Artes Visuais.

Quais são os principais desafios enfrentados pelo curso para conseguir habilitar o acadêmico em duas áreas – Artes Visuais e Música?

Os principais desafios, eu posso dizer para você que o PPC é o primeiro deles, a matriz curricular, vou falar dos principais desafios do curso, não só da área da música, para os professores de música e artes visuais formar esse aluno em duas áreas do conhecimento e com mais uma para atraparlar é terrível, foi um dos maiores desafios, quando eu cheguei na UFT eu tomei um susto, eu falei gente nós estamos voltando a LDB 5692/71 que era quatro linguagens, nós só diminuimos de quatro para duas, mas é assim que está funcionando, vamos tentar e fizemos o possível no sentido de tentar minimizar esse problema, tanto a área de música quanto a área de artes visuais e associado a esse desafio foi o regime de alternância pedagógica, que entre aspas nos tomou 20 horas de cada disciplina, que era o tempo que o aluno ia estudar sozinho em casa e não tinha condição ou não queria, então esses foram os dois grandes desafios, além disso que eu poderia dizer o terceiro é o fato dele chegar para a graduação sem conhecimento nenhum, não todos, muitos (Docente).

A maioria dos candidatos que ingressam no curso possui algum conhecimento prévio musical?

Como diria Paulo Freire, todos nós carregamos uma bagagem de conhecimento de todos os tipos, inclusive musical, então havia uma leitura que no meu entendimento, que era equivocado nos cursos tradicionais de música, que ter conhecimento musical é ter conhecimento a determinadas especificidades da música, então por si só essa pergunta, se a gente colocar a luz de Paulo Freire ela automaticamente já é respondida, todo mundo tem conhecimento musical e a gente tenta valorizar isso no curso (Docente).

Hoje o curso de Educação do Campo recebe dois grupos diferentes de candidatos: um grupo de alunos que antes de ingressar já possui um breve

conhecimento musical, já sabe tocar algum instrumento, já toca na noite por lazer ou que já trabalha com a música tocando/cantando profissionalmente em bandas, solos ou duplas; e tem outro grupo de alunos que ingressa na graduação sem conhecimento prévio, tendo as suas primeiras experiências musicais no curso.

Como você tomou conhecimento do curso?

Foi por indicação de amigos, colegas, principalmente os que já fazem parte da banda municipal daqui de Natividade, são eles o Marcelo, Danyllo e Eunice, foi por indicação deles que tomei conhecimento e eles me indicaram para poder participar, para poder se aprimorar mais a relação com a música com as artes na verdade também.

Quais foram os motivos que te levaram a escolher o Curso?

Crescer, desenvolver, aprender coisas novas, como eu já faço parte da banda municipal de Natividade e toco o instrumento trombone de vara, a intenção ao curso foi mais aprimoramento, pela indicação dos colegas né que já faziam parte e futuramente se Deus quiser ingressar como professor, é um projeto muito bom né (Estudante n.º 1).

É claro que somente os projetos de ensino, pesquisa e extensão não são suficientes para o desenvolvimento musical dos acadêmicos. Sabemos que esses projetos servem como um complemento para o ensino de musical, mas vários fatores interferem na participação dos discentes nos mesmos, como o Tempo Universidade ser muito corrido, o acúmulo de outras atividades acadêmicas, a falta de conhecimento prévio musical e a ausência de disciplinas teóricas e práticas musicais em todos os períodos do curso. Percebemos pela fala dos docentes e dos alunos que existe a necessidade de uma adequação curricular para a formação e que isso só pode vir do próprio PPC do curso. Notamos que o primeiro PPC do curso apresenta inúmeras falhas pedagógicas, o que acaba atrapalhando o desenvolvimento musical de muitos acadêmicos, a falta de disciplinas musicais em todos os períodos da graduação interfere diretamente no aprendizado dos discentes, principalmente daqueles que têm as suas primeiras experiências musicais durante a licenciatura.

A forma de distribuição das disciplinas da área da música entre os semestres favorece o desenvolvimento das suas competências musicais?

Ainda não, ainda continuo achando que está melhorando, mas ainda não está adequado, não está bom (Discente).

O PPC do Curso tem favorecido o desenvolvimento do seu conhecimento musical?

Sim favorecido o conhecimento, talvez não aprendido como eles querem, conhecimento sim de teoria, a prática não, porque às vezes você tem dificuldade em colocar em prática aquilo que aprende, como seria o cantar, conhecimento na parte teórica de partitura, então conhecimento teórico sim,

prática não.

As disciplinas específicas do curso voltadas para a área de música têm favorecido o seu desenvolvimento musical?

Como eu te disse em termo de conhecimento sim, às vezes coisas que eu não conhecia passei a conhecer ou a te admirar através das disciplinas musicais, como eu te disse conhecimento teórico sim, prática não (Discente).

A forma de distribuição das disciplinas da área da música entre os semestres favorece o desenvolvimento das suas competências musicais?

Não, por causa da distribuição. Olha só, você inicia no primeiro período você tem teoria musical e depois dá um espaço longo para você voltar a ter aula de música, então aquilo que você aprendeu lá no primeiro período lá para o quinto você já não lembra mais, então para mim não me favoreceu, pelo contrário me prejudicou já que a música era uma área que você vai ser licenciada nela (Egresso).

A forma de distribuição das disciplinas da área da música entre os semestres favoreceu o desenvolvimento das suas competências musicais?

Olha só, essa parte ficou um pouco a desejar, porque eu pensava assim, que eu tive a teoria musical no início do curso, no primeiro período e a optativa que é a prática parece se eu não me engano foi no terceiro ou quarto período, então praticamente eu já tinha esquecido um pouco da parte teórica né, então deveria ser as duas no mesmo período, eu achava bem mais fácil do aluno pegar né e, aí ele não ia passar um branco no momento, então quando ele iria para a prática, ele já tinha esquecido a parte teórica né (Egresso).

Como a prática musical dentro da graduação ocorre, somente, durante a optativa, ou seja, durante o sexto período, esse contato com a prática em música durante os últimos períodos do curso acaba favorecendo apenas os acadêmicos que ingressam na licenciatura tendo o conhecimento prévio musical, já os outros discentes que não tinham um conhecimento prévio, geralmente acabam se desenvolvendo bem mais teoricamente do que na prática. Essa falta de equilíbrio entre teoria e prática que se observa no PPC reflete no desempenho dos alunos do curso.

O PPC do curso tem contribuído com o desenvolvimento musical dos acadêmicos?

Ai eu não posso dizer que não, de alguma forma contribui, mas não o PPC, é a aplicação do PPC, tem construído sim, não posso negar, mas porque que contribui? Por causa da ação dos professores, por causa da decisão do colegiado, as decisões importantes, então por isso contribui, então pega um professor inexperiente para pegar esse PPC do curso e instalar um curso para ver se vai contribuir com os alunos, então a relatos de alunos que disseram que o curso contribuiu muito, que ele aprendeu e muito, contribui sim, mas por quê? Por causa da ação do professor de música ou dos professores de música que pegaram o PPC e colocou um pouco de lado, porque precisamos fazer isso, isso e aquilo, porque é a necessidade real do aluno, quando construíram o PPC, ele não foi construído por pessoas da área da música, está lá o nome das pessoas, embora poderiam ter pedido informações a professores de música de outros estados, de outras universidades, ter consultado o PPC de outro curso, estrutura curricular na internet que tem aos montes, mas não eram pessoas especialistas em

música, tanto é que quando cheguei, chegamos a UFT, primeira coisa que nós debatemos foi isso, colocamos contra a parede, temos que mudar o PPC e está até hoje ainda aí, então de alguma forma ele ajuda, não por causa do PPC, por causa da atuação dos professores de música e que não conseguem atingir a todos os alunos né, nem todos vão dizer que contribui.

A forma de distribuição das disciplinas da área da música entre os semestres tem favorecido o desenvolvimento das competências musicais dos alunos?

Não, por quê? Agora tem que ter explicação, não é só falar não, como eu disse que o PPC não foi construído por pessoas da área de música, como é que colocam o segundo período no curso sem nenhuma disciplina de música, diríamos que esse PPC fosse de português aí ia deixar algum semestre sem a disciplina de português? Não ia, então os alunos encontraram essa lacuna de seis meses sem o contato direito com a música, aí quando eu digo que entra a ação dos professores, os professores de música criaram os projetos, projetos de extensão, coral, grupo de cordas, não vou citar todos eles porque você já sabe, então isso permitiu que os alunos no segundo semestre tivessem o contato com a música, distribuição das disciplinas vamos lá, o TCC que pode ser em música no oitavo período, como é que eu quero um aluno que nunca estudou música na vida, ele não conseguiu adquirir conhecimentos nos três anos de curso, por causa do regime de alternância talvez, ele faz o TCCI no sétimo e ele tem um semestre para ele escrever uma monografia com trinta páginas textuais, não dá, até agora nenhum aluno conseguiu que eu me recordo e aluno bom, a primeira turma que deveria formar em 2017 só se formou em 2018, então isso aí é uma questão, outra questão de distribuição das disciplinas como é que o PPC do área de música e eu pego as disciplinas optativas de alunos que às vezes nunca estudaram música e coloco três últimos semestres do ano, sexto, sétimo e oitavo e quero que em um ano e meio em regime de alternância ele aprenda a tocar violão, teclado ou flauta, como? Então a distribuição nessas que eu citei aí elas não contribuem em nada, aí de nós se não fosse os professores que ofertaram aqueles montes de projetos de extensão e aí eu pergunto e essas áreas chamadas de pedagogia, de humanidades, o que eles fizeram fora da sala de aula? E vou dizer também artes visuais, os projetos foram poucos, pouquíssimos, mas os projetos de música funcionavam todos os dias, inclusive dias de semana, dia de semana, o coral e o grupo de sopro funcionam segunda, terça, quarta-feira todos os meses e no TU às vezes eles funcionavam também, cadê os outros? Então, eu citei essas disciplinas só, ainda digo mais, as correções foram feitas e estão no PPC novo, eu não vou me alongar nessa resposta não, porque se não vai entender que o PPC está uma droga, não, o PPC ele é bom, mas ele foi feito por pessoas que não são da área e até hoje tem entraves para modificá-lo.

Na sua opinião quais serão as contribuições que uma reformulação do PPC do curso, pode trazer para o processo de formação musical na licenciatura?

Vou citar algumas, primeiramente a reformulação do PPC pensou muita na verticalidade e horizontalidade das disciplinas, o que significa isso, verticalidade tapou aquele buraco que tinha lá no segundo período, já tem disciplinas de música novas, segundo pegou as disciplinas que era no sexto, sétimo e oitavo e trouxemos elas lá para o primeiro ou segundo período, não me lembro, o aluno já entra estudando a optativa no primeiro ou no segundo período, isso é um ganho muito grande, horizontalidade, pegar o TCC que é o terror de muitos, melhorou um pouco, que era um ano, melhorou um pouco e passou a ser um ano e meio, ele agora tem um período de TCCI e dois períodos de TCCII, melhorou demais, ele ia ter que fazer o TCC em seis meses vai ter um ano e mais recentemente o colegiado aprovou outra disciplina agora, Tópicos Especiais que é para atender essa questão do TCC em música, é uma disciplina, um adicional que o aluno vai cursá-la a juízo do seu orientador, como reforço para fazer

o seu TCC e outra a disciplina Percepção e Notação Musical, que é uma novidade para 99% dos alunos que era um e dois, ela mudou de nome e

aumentou o período de duração dela, ela agora não é mais em dois períodos, ela parece que é em cinco ou seis semestres, então estuda Percepção e Notação Musical desde o início, parece que é até o sexto período, isso é pouco? Isso é demais, isso é muita coisa e como eu disse em outra resposta aí, se tirasse aquelas disciplinas que eu falei, teríamos outras disciplinas de música para entrar nisso aí e as pessoas sairiam com uma formação muito mais sólida (Docente).

De que forma a falta de conhecimento prévio dos ingressos e a realidade contida no PPC do curso dificultam o processo de formação musical de qualidade durante a licenciatura?

Dificultam é muito, o PPC é um fator que dificulta e está dificultando até hoje, porque não foi colocando em prática as modificações que eu citei antes, essa é uma delas e outro que dificulta inclusive a ação do professor é a questão do aluno chegar sem saber nada e, aí tem um detalhe que é muito comum em muitos alunos, o que eles aprenderam no mês de janeiro em julho eles deletaram tudo, alguns deletaram tudo, esqueceram, aí esvaziam o HD e põem outras informações, quer dizer porque não põem em prática no dia a dia e acabam esquecendo mesmo, eu não estou culpando eles não, se fosse um curso em que as aulas fossem de segunda a sexta, eles estariam de segunda a sexta-feira trabalhando aqueles conteúdo ou então firmavam na mente, eles às vezes trabalhavam em janeiro e ficavam fevereiro, março, abril, maio e junho sem o contato com nenhum ou muitos alunos chegavam em julho, a eu não me lembro mais, esqueci, isso aí era de semestre em semestre, então parece que eles lembravam do último semestre, mas o primeiro semestre tem informações importante para o último, isso aí é um dos problemas do regime de alternância para aquele aluno que não tem nenhum conhecimento em música (Discente).

Portanto, a falta do entrelaço entre a teoria e a prática musical desde os primeiros períodos e a ausência de disciplinas musicais em todos os semestres do curso provocam lacunas no desenvolvimento da aprendizagem de muitos acadêmicos, o que ocorre geralmente é que quando chega o momento da prática musical, ou seja, no sexto período, os discentes já esqueceram a teoria musical, situação que atrapalha não somente o aprendizado do aluno, mas também o repasse do conteúdo prático pelo professor.

O PPC do curso está adequado para fomentar o processo de formação musical de qualidade durante as atividades do Tempo Universidade?

Interessante essa pergunta Débora, porque a gente recentemente passou por uma reformulação de PPC, a área que mais teve transformação foi a área da música, porque nós mudamos de entendimento desde a formulação do primeiro PPC para esse segundo. Na seguinte concepção, no antigo PPC a gente ainda tinha muita herança do que seria os cursos de Licenciaturas em música que estão espalhados pelo Brasil inteiro, até nós professores de música viemos desses cursos tradicionais né e, aí naquele momento de que ninguém, quando chegou no curso ninguém entendia direito como é que seria esse curso né de Educação do Campo com habilitação em Artes Visuais e Música e se pensou vamos dizer assim, uma síntese do que seria uma “mini” Licenciatura em música né, aí com o decorrer do curso a gente foi se dando conta, que esse não seria o pensamento mais adequado para a Educação do Campo, entendimento que o currículo antigo ele estava eurocêntrico vamos dizer assim. Então a gente trabalhava dentro da epistemologia eurocêntrica, entendimento de escrita, privilegiar uma histórica musical que vem desde Europa para cá e foi imposto isso nos cursos de música

no Brasil, como se fosse a única alternativa né. Então gente chegou a fazer uma avaliação e hoje a gente tem um PPC diferente do que era antes, a gente acredita que melhorou bastante, não está, claro a gente ainda está em processo de avaliação deste novo, mas já tem muitas coisas que tem mais a cara da Educação do Campo né. A gente basicamente tem três disciplinas de música, que elas se repetem ao longo do semestre, uma chama-se Práxis Sonora, aí tem Práxis Sonora I, II, III e IV, quatro semestres e nessa disciplina a gente se propôs fazer um diálogo maior com Tempo Comunidade né. Então não é uma única epistemologia que a gente vai impor, então a gente vai discutir com as comunidades, entender quais são as práticas musicas dessas comunidades e trazer para o diálogo dentro da universidade, aí a construção se dar em comum acordo com os educandos, então uma das disciplinas é essa. A outra disciplina chama-se Saberes e Fazer em Música I e II e também tem essa proposição de dialogar com os saberes dos mestres da cultura popular e os saberes também que nos conhecemos na música ocidental né, com um viés mais teórico né e uma terceira disciplina que é Fundamentos da Construção do Conhecimento em Música que é voltado também né, como é um curso de licenciatura para fazer o diálogo desses conhecimentos tradicionais e não tradicionais, esse termo é chato, mas enfim, com a questão da educação né, como os novos professores vão lidar com as questões da música em sala de aula, então a gente está com essas três linhas agora de discussão em música né nessas disciplinas, usamos os laboratórios para isso, agora a gente está com o laboratório de música, finalmente, depois de sete anos de curso, eu me perdi onde que é que eu tinha que responder, isso era tudo a introdução para responder né sua pergunta, se o PPC atende né de forma satisfatória, então a gente está nesse processo de avaliação ainda, fora esse histórico que eu te contei, a gente entendia que o anterior não era satisfatório, no sentido de que a gente estava impondo conhecimento eurocêntrico, que não é o que a gente defende na Educação do Campo, então nessa segunda proposição nós acreditamos que ele vá atender melhorar, essa demanda (Docente).

Durante o processo de formação musical dos acadêmicos no curso, os que já têm o conhecimento básico musical continuam participando das bandas de música, dando aulas particulares de violão, tocando na noite ou na igreja e participando de concursos musicais, porque mesmo com um PPC deficiente adquirem conhecimentos musicais e complementam a formação com os cursos de extensão e o contato extraclasse com os professores da área da música. Já os que não têm o conhecimento prévio, o conhecimento musical que eles adquirem durante a sua formação, não é suficiente para que eles possam desenvolver ações musicais práticas com o instrumento dentro ou fora da sua comunidade.

4.3 O regime de alternância na LEDOC de Arraias – UFT

O curso de LEDOC do *campus* de Arraias adota um regime de alternância pedagógica, isto quer dizer que não se trata de adotar a Pedagogia da Alternância, mas sim um modo de organizar os tempos do curso. Existe um período em que os discentes ficam em semi-internato no *campus* de Arraias da UFT, outro que eles

passam nas suas comunidades e outro chamado de retorno. Ou seja, o curso tem aulas divididas em dois Tempos formativos, o Tempo Universidade momento em que os acadêmicos vão até a universidade, possibilitando um aprendizado mais teórico. Ficam durante o mês de janeiro e julho em aulas intensivas na universidade. Em outro momento, o Tempo Comunidade, os alunos estão em suas comunidades e cidades. Este período é destinado à prática, ou seja, o momento em que o discente deveria colocar em prática a teoria e os conhecimentos adquiridos no Tempo Universidade.

Para essa organização de Tempos, chamaram de regime de alternância. Os alunos foram divididos por regiões de origem e, considerando essas localizações, foram criadas as Comunidades Integradoras. Essas comunidades, além de receber os discentes locais, recebem os professores da universidade, ampliando assim a troca de experiências, o diálogo e o acúmulo de conhecimento. Diz Sales:

[as] Comunidades Integradoras se organizam para receber os alunos que fizeram opção por tal comunidade. Um dos desafios no sudeste do Tocantins e no nordeste goiano é a infraestrutura para receber os alunos. As prefeituras cedem os espaços das escolas para as atividades pedagógicas nos sábados e domingos, mas não há locais apropriados para alimentação, nem para alojamento. Estes são improvisados nas salas de aula (SALES, 2018, p. 143).

Existem quatro Comunidades Integradoras em regiões com mais concentração de alunos: Comunidade Integradora Paranã, Comunidade Integradora Monte Alegre, Comunidade Integradora Teresina de Goiás e Comunidade Integradora de Rio da Conceição.

Por causa desse regime adotado no curso foi possível a realização do sonho de muitas pessoas em ter uma graduação superior. Elas vêm de comunidades quilombolas, comunidades rurais e de municípios do entorno, para além de outros alunos que vêm de um raio de até 500 km do *campus*. Esta organização do curso permitiu que própria comunidade tivesse participação e recebesse a contribuição direta do processo de formação docente do curso de Educação do Campo da UFT. Ao longo dos quatro anos os discentes têm uma formação dentro e fora dos muros de universidade, o que permite a eles vivenciar, valorizar e experimentar a formação na prática em algumas comunidades, com propostas de atividades na área da Música, das Artes Visuais e das Ciências Humanas e Sociais. Afirma Santos:

O curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins,

especialmente no Campus de Arraias, com ênfase na área musical, tem permitido que as mentalidades se alterem ao conscientizar os futuros docentes da exigência de uma boa formação como critério de qualidade ao longo do curso (SANTOS, 2018, p. 40).

O fato de o curso ter esse regime de alternância entre os períodos formativos não quer dizer que é um curso a distância, pelo contrário, é um curso na modalidade 100% presencial em regime de alternância. Esta proposta possibilita aos acadêmicos estudarem e trabalharem durante os quatro anos de formação, ou seja, os alunos mantêm seus empregos e podem estudar.

Nesse regime de alternância, além de os alunos conhecerem novos espaços educativos, eles têm a oportunidade de participar de inúmeras atividades de ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, ir às Comunidades Integradoras não é somente para poder conhecer outra localidade, é o momento da troca de vivências e saberes pedagógicos, é o período de fortalecer o conhecimento científico e o popular, quando os alunos podem vivenciar o seu curso e a sua formação docente com os moradores de diferentes localidades.

Durante a coleta dos dados, nas entrevistas, a grande maioria dos entrevistados respondeu que ao ingressar no curso não conhecia o regime de alternância ofertado pela licenciatura, tendo conhecimento somente no primeiro Tempo Comunidade e com o decorrer dos períodos.

Os acadêmicos ao longo do curso conseguem compreender a diferença em TU e TC e o que deve ser desenvolvido em cada um dos tempos na área da música?

Compreendem, os alunos compreendem, eles sabem que eles vão para a UFT em janeiro e julho ficar lá o tempo todo, de manhã e à tarde tem aula, a noite uns vão namorar, a noite outros vão estudar, a noite outros vão beber, eles sabem que eles vão voltar para casa, eles sabem que eles têm um dever de casa para fazer, mas muitos não fazem, então eles sabem disso, todos, eles sabem que no Tempo Comunidade vão desenvolver atividades, isso aí todo mundo sabe, a questão está como o aluno se comporta nessa circunstância Tempo Comunidade, aí que está a diferença, o comportamento de uns é indiferente do comportamento de outros que arregaçam a manga e vai para a frente e produzem, em muitos casos esses que produzem carregam nas costas aqueles que não fazem nada e aí que é injusto, por isso que tem a nota do Tempo Comunidade, por isso que tem a frequência do Tempo Comunidade que a gente criou, para você ver o Tempo Comunidade não tinha nota, depois passou a ter a nota para ver se o aluno valoriza, mas mesmo assim teve aluno que fez assim, você não fez o TC não? Não, quis fazer não é só dois pontos, já passei, então tem essas pessoas que têm essa consciência distorcida do que é o Tempo Comunidade, eu pensei assim, no próximo semestre eu te pego, mas tem isso, tem essas questões do Tempo Comunidade (Docente).

Você já conhecia o regime de alternância adotado pela licenciatura antes de

ingressar?

Sim, como eu te disse, eu já tinha ouvido falar ou melhor eu tive conhecimento com relação ao curso lá da UNB Planaltina, então eu já sabia que tinha essa questão do Tempo Comunidade e Tempo Universidade, porque lá também era da mesma forma.

Você compreendeu a diferença em TU e TC e o que deveria ser desenvolvido em cada um dos tempos?

Sim, muitas das vezes o Tempo Universidade, ele era um caminho que começava abrir, aí no Tempo Comunidade a gente fechava esse caminho, o Tempo Universidade abria um ciclo e no Tempo Comunidade fechava o ciclo, era como se no Tempo Universidade você tinha uma teoria e no Tempo Comunidade você iria seguir, colocar em prática toda aquela teoria que foi lhe passada pelo Tempo Universidade, era uma continuação, uma dava continuação ao outro (Discente).

Você já sabia que o curso era ofertado em Regime de Alternância Pedagógica?

Não.

Você foi bem esclarecido no curso sobre o regime de alternância adotado pelo curso? As informações foram suficientes para compreender?

Algumas sim, porque a gente tem dificuldade de compreender tudo de uma vez.

Você compreendeu a diferença em TU e TC e o que deveria ser desenvolvido em cada um dos tempos?

Sim, é que no Tempo Comunidade era bem mais divertido você aprendia ali brincando, sorrindo, já no Tempo Universidade parece que era uma coisa mais séria, era cada desespero (Discente).

Você já sabia que o curso era ofertado em Regime de Alternância Pedagógica?

Antes de entrar no curso, eu não sabia.

Você foi bem esclarecido no curso sobre os princípios da Pedagogia da Alternância?

Sim, porque a princípio do curso, teve a disciplina introdução ao curso, apesar que eu cheguei voando, foi esclarecido sim, na verdade eu não peguei tudo né, eu fui me adaptando aos poucos.

Você compreendeu a diferença em TU e TC e o que deveria ser desenvolvido em cada um dos tempos?

A princípio eu ficava voando, mas depois com o passar do tempo, eu fui sabendo diferenciar né, que o TU era diferente do TC, o TU a gente ia mais para pegar as orientações, a parte teórica lá e, o TC ia mais para a parte de colocar a prática, que a gente tinha aprendido lá (Egresso).

Você já sabia que o curso era ofertado em Regime de Alternância Pedagógica?

Não, quando ingressei não.

Você foi bem esclarecido no curso sobre o regime de alternância adotado pelo curso? As informações foram suficientes para compreender?

Bom eu não lembro direito não, não muito, teria que explicar pelo menos metade de novo dar aquela primeira aula de introdução ao curso lá pra mim pegar tudo de novo (Discente).

É perceptível que ao longo dos anos o curso vem sofrendo inúmeras mudanças,

tanto em relação às aulas do Tempo Universidade como nas atividades do Tempo Comunidade. Por mais que ainda faltem muitas adaptações, observamos que o colegiado se mostra bastante flexível e aberto para ouvir não somente os professores, mas também os discentes.

Sendo assim, podemos definir o Tempo Universidade como período em que os alunos ao chegar à universidade têm a possibilidade de estar no ambiente institucional, juntos com discentes de diversos períodos e de comunidades tradicionais distintas, o que possibilita conversas, interações e convívio. Assim, podemos definir o Tempo Comunidade como o momento em que os acadêmicos podem repassar ou praticar na comunidade o conhecimento adquirido dentro da universidade, engajando-se, tendo voz ativa, autonomia e coletividade, os discentes podem desenvolver a sua criatividade, expressividade e domínio do conteúdo teórico em conjunto com as pessoas da comunidade. Desse modo, cumpre o que está expresso no PPC:

[a] Universidade Federal do Tocantins, buscando realizar sua missão de elaborar, sistematizar e disseminar os saberes das diversas áreas epistemológicas, colaborando com o desenvolvimento regional e nacional, com objetivo de promover a formação de professores multidisciplinares, com base na Pedagogia da Alternância, para a docência nos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a Educação do Campo (PPC, 2014, p. 18).

A graduação recebe alunos de várias comunidades, ampliando as comunidades integradoras de acordo com a quantidade de acadêmicos que adentram ao curso, como foi o caso da implantação da comunidade integradora de Campos Belos de Goiás. A esse respeito, diz Silva (2018), em 2014 o curso iniciou as suas atividades, atendendo alunos oriundos tanto da cidade de Arraias como de comunidades vizinhas. A graduação ocorre no regime de alternância, sistema que permitiu a muitos alunos prosseguirem as aulas no curso. Fica notório que é no próprio Tempo Universidade que os acadêmicos têm autonomia de escolher a Comunidade Integradora em que gostariam de desenvolver as atividades pedagógicas juntamente com os professores orientadores, ou seja, com os docentes que irão acompanhar os discentes nos encontros integradores.

É por meio das reuniões que ocorrem com cada Comunidade Integradora, separadamente, durante o Tempo Universidade que é possível a construção das temáticas, das oficinas, das escolhas da data do encontro e da divisão de funções, ocorrendo assim a participação ativa dos acadêmicos antes de e durante cada evento.

Dessa forma, no Tempo Universidade, os acadêmicos têm a possibilidade de participar de projetos de extensão e oficinas ofertados pelo próprio curso Educação do Campo, além de outros eventos, como noites de cinema, saraus, palestras, sextas musicais e muito mais, permitindo que os calouros interajam com os veteranos e vivenciem o ambiente universitário.

4.4 Tempo Comunidade e a música no âmbito da LEDOC

Podemos definir a alternância pedagógica como processo de formação contínua em tempos e espaços alternados, permitindo aos sujeitos que, ao terem o contato com dois momentos educativos, tenham autonomia, desenvolvimento expressivo, voz ativa dentro e fora da sua comunidade e a integração entre o saber científico com o popular.

Enuncia o PPC da Licenciatura em Educação do Campo da UFT:

Assim, este projeto pretende pensar a política pública educacional a partir de uma mudança paradigmática, que toma a Pedagogia da Alternância como alternativa de escolarização para o meio rural, que possibilite ao acadêmico ter acesso à universidade e, ao mesmo tempo, contribui para a sua permanência (se assim desejar) junto à família, à sua cultura e às atividades produtivas. Ou seja, como unidade conceitual e metodológica de práticas sustentáveis de possibilidade de permanência do povo do campo (PPC, 2014, p. 33).

Embora a Licenciatura em Educação do Campo da UFT não adote a Pedagogia da Alternância, ela se organiza em um regime de alternância e se divide em dois momentos formativos: o primeiro é dentro da instituição de ensino, tempo em que o aluno adquire o conhecimento teórico; já o segundo momento é nas comunidades, período em que acadêmico leva o conhecimento apreendido para dentro do seu contexto. Nesse regime, os professores utilizam temas geradores e dão oportunidades aos alunos de participar diretamente na construção e na elaboração das atividades educativas que ocorreram durante as aulas do Tempo Comunidade, engajando assim o acadêmico na elaboração e execução das ações planejadas.

Durante as aulas no Tempo Comunidade, o discente em contato com a comunidade – seja a sua ou em outra – tem a possibilidade do protagonismo do aluno no desenvolvimento de atividades em prol da melhoria e desenvolvimento da sua localidade. Dessa forma, alternar não é somente conhecer outras comunidades, é conhecer outras culturas, outras realidades, outros saberes, outros sujeitos, outras vivências comunitárias e outros espaços de lutas e resistências.

O Regime de Alternância Pedagógica adotado pela Licenciatura em Educação do campo tem favorecido e complementado o processo de desenvolvimento e conhecimento musical dos acadêmicos?

Essa resposta indiretamente eu já dei ela antes né, nós não ministramos aulas no Tempo Comunidade e sim os alunos que atuam sozinhos, mas é aquela questão os alunos não estudam, a maioria, nem teoria nem prática, eles fazem os trabalhos que são obrigados, o instrumento mesmo fica em terceiro plano ou ele não tem instrumento, não quer estudar, ele ficou agoniado e não quis, vou trancar a disciplina, vou parar o curso e não entende que o Tempo Comunidade é o tempo de construção do conhecimento, é um tempo de estudos autônomos, é o tempo de estudos independentes, é o tempo que ele vai correr atrás sozinho, só que às vezes ele não tem como, porque ele não tem informações suficientes, ele não internalizou informações suficientes para dá continuidade a isso, então essa é a grande questão do Tempo Comunidade (Docente).

Qual das áreas ofertadas pelo curso os acadêmicos mais escolhem para desenvolverem a prática durante as atividades pedagógicas do Tempo Comunidade? Na sua opinião quais são os fatores que contribuem para essa escolha?

Primeiro lugar a área de música, segundo lugar a área de artes visuais, terceiro lugar o resto, as outras, é só retornar ao Tempo Comunidade e ver o que acontecia uma noite cultural, tinha música né, aí ia para as escolas quando tinha os trabalhos tinham as oficinas de artes visuais, oficinas de música e aí eu desafio, o quê que tinha de outras áreas? Só que o que prevalecia no Tempo Comunidade era a área de música sobre as artes visuais, por quê? Talvez a quantidade de alunos interessados em música, que gostavam da área de música eram maiores do que os alunos das artes visuais, então a área que prevalece é a área de música e eu vou falar um detalhe aqui, como que deveria ser o curso se não tivesse a habilitação em música? Se fosse só artes visuais, por exemplo, teria a mesma força? Para começar não tem nem professores de artes visuais, porque ninguém quer ficar em Arraias e os cinco de música então lá até hoje, por isso a música domina e se sair do curso eu não sei se ele existe, se vai existir, talvez mude para ciências da natureza, aí muda o perfil do curso todo, bom um dos fatores é que os alunos já atuam em música, o outro fator é que ele passa a gostar de música durante o curso e faz essa opção, são essas dois fatores (Docente).

Durante as aulas do Tempo Universidade, os acadêmicos quase não têm o contato com a prática musical. Quando ocorrem as atividades do Tempo Comunidade, é evidente que os acadêmicos que já têm um desenvolvimento prático musical antes do curso escolhem por desenvolver oficinas de música. Já aqueles que possuem dificuldades no ensino musical escolhem por desenvolver oficinas na área de artes visuais, situação que ajuda o discente a se desenvolver apenas em uma das habilitações ofertadas no curso.

O Regime de Alternância Pedagógica adotado pela Licenciatura em Educação do campo campus de Arraias - TO tem favorecido e complementado o seu processo de desenvolvimento e conhecimento musical?

Tem sim é muito, no período remoto tem e não tem é os dois lados, porque tem matéria de música que online dá para fazer e bom que tem uma dinâmica para fazer alguma coisa em casa pra cabeça, então favorece, pelo

menos pra mim né (Discente).

O que você aprende na universidade durante o Tempo Universidade tem dialogado com as atividades do Tempo Comunidade?

Tem, porque a gente desenvolve muito evento e geralmente nos eventos que tem na faculdade tem artes, mas a música ela ainda é bem mais forte do que a artes né e no tempo comunidade a gente é forçado a trabalhar o conhecimento musical, fazendo oficinas (Discente).

Esse formato do curso tem favorecido ou não a sua aprendizagem musical?

Bom quando a gente tá na universidade é bem melhor, soma mais, quando a gente está em casa já é outra coisa, já fica algo mais vago, apesar que a gente sabe que tem que estudar, porém outras coisas vão acontecendo durante a vida e a gente deixa de lado, mas na universidade mesmo a gente trabalha mais essa questão (Discente).

Os professores orientadores durante o encontro integrador do TC avaliam o discente de acordo com a sua participação e comprometimento com aquela atividade pedagógica, ou seja, não é só porque o acadêmico está na Comunidade Integradora que ele irá receber a nota máxima do Tempo Comunidade. Assim, o TC além de valer nota, também vale falta, ou seja, se o acadêmico não comparecer durante aquela atividade pedagógica e não comprovar o motivo da sua ausência ele fica com falta ou tem a oportunidade de participar do encontro integrador em outra comunidade, caso as atividades dos eventos não aconteçam no mesmo dia.

Portanto, é nos TCs que observamos o desenvolvimento na área da música de colegas de todas as turmas. E é aí que percebemos a diferença entre quem ingressa no curso com um conhecimento prévio de música. O aluno que já tem um desenvolvimento musical, durante as atividades do Tempo Comunidade, consegue conduzir oficinas voltadas para o ensino musical; porém, como o Tempo Universidade não tem o entrelaço entre a teoria e a prática desde os primeiros períodos, fica inviável a esse acadêmico dar seguimento aos conhecimentos durante as atividades do TC.

Portanto, é visível que os acadêmicos que já possuem uma desenvoltura musical antes da graduação afirmaram que a alternância favorece o seu desenvolvimento musical. Já os outros acadêmicos responderam que foi graças à alternância que eles hoje têm uma pequena noção musical; porém a alternância não favoreceu o desenvolvimento da sua prática musical, por ficarem um grande período longe das aulas práticas.

Figura n.º 1 – Coral da 3ª idade no TC em Paranã



Fonte: Santos (2018).

Figura n.º 2 – Oficina de flauta doce no TC em Paranã



Fonte: Santos (2019).

Figura n.º 3 – Oficina de flauta doce no TC em Arraias



Fonte: Santos (2017).

Figura n.º 4 – Oficina de violão na escola do assentamento Dianópolis



Fonte: Santos (2020).

Figura n.º 5 – Oficina de canto coral em Lavandeira



Fonte: Santos (2016).

Figura n.º 6 - Oficina de violão na escola do assentamento Dianópolis



Fonte: Santos (2020).

4.5 A relação teoria e prática no Tempo Comunidade

A Educação do Campo é recente. A graduação que possibilita à população

campesina o acesso ao processo de formação docente na área da música é exclusiva da UFT e da UNT de acordo com as suas especificidades. Desse modo, afirma Santos:

Em um Estado onde a universidade pública, até então, não oferecia o ensino e música em nível de graduação, seja bacharelado ou licenciatura, o curso de licenciatura em Educação do Campo em sua habilitação Música se propõe a formar professores para atuarem nas escolas de Educação Básica no e do campo, também produzindo melhorias na qualidade de vida em prol de uma educação campesina de excelência, assim como trazer para o campo esse bem imaterial negado aos menos favorecidos, que é o acesso ao estudo da música e à cultura musical não somente regional (SANTOS, 2018, p. 179).

O processo de formação dos futuros docentes se dá, então, por meio de aulas no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade, possibilitando que os discentes criem relações com a sua própria comunidade e com as dos seus colegas, conhecendo novas práticas culturais e sociais, acumulando experiências, saberes e memórias coletivas.

É nos momentos do TC que os alunos devem colocar em prática a teoria que aprenderam no TU. É na participação do primeiro Tempo Comunidade que o discente tem a chance inicial de efetivação prática das atividades pedagógicas. Compreendemos, com o passar dos anos, que diferente do Tempo Universidade em que o acadêmico tem o contato não somente com as áreas de Artes Visuais e Música, mas também com outras disciplinas, no TC as atividades de práticas pedagógicas são voltadas mais para a área de Artes Visuais e Música.

Na organização das atividades, a escolha das oficinas fica a critério dos próprios discentes. A grande maioria que antes não havia tido o contato prévio com o conhecimento musical muitas das vezes opta pela área de artes. Já quem já tem uma certa desenvoltura musical, principalmente antes da graduação, escolhe a música. Dessa forma, é indubitável que durante os TCs os discentes acabavam saindo dos encontros colocando em prática apenas uma das habilitações ofertadas pelo curso, não desempenhando assim a real importância do Tempo Comunidade que é aglutinar o diálogo musical e artístico do Tempo Universidade.

O regime de alternância pedagógica tem contribuído com relação entre a teoria e a prática no que toca o desenvolvimento musical dos acadêmicos durante as atividades do Tempo Comunidade?

O Tempo Comunidade ele contribui partindo do princípio que no Tempo Universidade, o aluno foi preparado para o Tempo Comunidade e isso é feito, vou tomar como exemplo a disciplina de violão que foi a que você fez, a gente pegava 10 músicas no Tempo Universidade estudava, estudava e quando ia para casa era para dá seguimento aos estudos, uns não estudavam porque falavam que não

tinham tempo, outros não estudavam porque não sabiam estudar, outros não estudavam porque não queriam, então o Tempo Comunidade da teoricamente a condição dele estudar sozinho, mas se ele levou a sério o Tempo Universidade, entendeu e se esforçou durante o Tempo Universidade, se isso não ocorreu não tem jeito e o percentual de pessoas que não estudam, que não conseguem é alto em relação aqueles que fazem, que progridem no Tempo Comunidade, aí se você pegar a outra área do conhecimento, por exemplo, das ciências agrárias, o cara estuda e depois vai lá e trabalha na terra, ele tem que trabalhar para sobreviver né, querendo ou não ele coloca em prática, na Educação do Campo, música, violão, tem uns que falam assim, para que que vou estudar violão, mas tem uns que falam assim, que abandonam o violão, não abandonam o violão em casa, então essa resposta ela estão ligada a outra anterior (Docente).

Como é atuação dos acadêmicos no que diz respeito à prática musical, durante os TCs? Qual é e como é a participação dos professores?

No Tempo Comunidade a participação dos professores, ela é tão somente de acompanhar, coordenar, coordenar significa coordenar juntos, os alunos coordenam, se organização, quando o professor chega ele aprova entre aspas aquela organização ou ele sugere modificações, mas ele não pega na massa junto com os alunos, não é obrigado a pegar na massa, embora ele pegue, tem muitos Tempos Comunidades que o professor vai e faz, eu lembro de um Tempo Comunidade que o aluno fez tanto bobagem, que eu tive que fazer uma oficina no lugar dele em Monte Alegre, porque ele fez tanta bobagem que acabei tendo que fazer, então os professores vão para acompanhar, embora esse contato professor e aluno em muitos casos para o Tempo Comunidade, ele ocorra em períodos entre o TU e TC, com os retornos, com os comunicados via e-mail, com os comunicados no WhatsApp, com as reuniões presenciais em Arraias, mas o professor ele não precisa colocar a mão na massa, a gente coloca e tem casos que eu me lembro em Arraias que o aluno aprendeu no TU e chegou no TC e fez tudo errado e depois eu tive que reunir com todo o grupo e falei que negócio é esse, mas eles acharam que estavam matando a pau e aí depois houve a interferência do professor, depois, ele não ia fazer aquilo na frente de todo mundo lá, então no Tempo Comunidade é a hora do aluno mostrar a sua cara, ele colocar em prática, o professor está lá para coordenar, porque quando voltar para o Tempo Universidade aí vai colocar, vai pontuar aquilo que foi bom, aquilo que foi certo ou errado, por aí a fora com os alunos (Docente). Durante o processo de formação docente ofertado pelo curso, os discentes compreendem e se apropriam da relação entre a teoria e a prática musical dos TUs nas atividades dos TCs?

Mesma linha de pensamento das respostas anteriores, os discentes sabem, os discentes compreendem, pelo menos dizem compreender, a gente expõe o que é a alternância, o que deve ser feito e perguntamos, entenderam? Entendemos, vamos planejar o que vamos fazer no TC lá na UFT presencial, todo mundo participa, todo mundo concorda, todo mundo assina embaixo, o problema é a materialização disso no TC, quando o aluno perde esse contato com a academia de 30 dias seguidos todos os dias, uma semana depois ele perdeu o pique e daí até o TC ele desanimou, eles fazem nada, aí chega aí uma semana antes do TC que vai ser na comunidade dele, aí ele endoida, alguns vão correr atrás querendo recuperar aquilo e o professor o que deveria ser feito ele já fez ou seja eles entendem, apropriam no TU, no TC as vezes eles esquecem o que aprenderam e desapropriaram, a maioria dos alunos (Docente).

O regime de alternância pedagógica tem contribuído com a relação entre a teoria e a prática no que toca o desenvolvimento musical dos acadêmicos durante as atividades do Tempo Comunidade?

É que esse desenvolvimento musical me dá a entender que é mais instrumental na sua pergunta, enfim, na época que a gente tinha essa aula específica de instrumento né, era o momento que eles tinham para estudar o repertório de uma música, você que fez aula de instrumento sabe que precisa de tempo, não é assim eu vou resolver isso hoje, ficar estudando o dia inteiro e no fim do dia já saber de tudo, a gente sabe que não é assim, é um processo que todo dia tem que tocar um

pouco, se acostumando a musculatura, então nesse aspecto o Tempo Comunidade até que é bom, porque se a pessoa tem disciplina, ela vai conseguir todo dia um pouco, se dedicar nesse problema de disciplina também né, porque no Tempo Comunidade as pessoas têm outras coisas para se ocupar também, as vezes acabam deixando o instrumento de lado, então é muito complexo isso assim, mas eu penso assim, quem quer aprender a tocar um instrumento ela vai aprender independente do Tempo Comunidade ou não e, quem não quer não vai aprender independente do Tempo Comunidade ou não, tem esse fator de desejo pessoal, aí uma coisa que estou questionando agora para o próximo PPC, nunca nem terminou um, já estou pensando no outro, que é tornar facultativo as disciplinas das artes né, então quem tem mais facilidade com a música não vai ter obrigação de fazer todas as disciplina da área de artes, quem é da área das artes, que se identifica mais com a artes visuais, não têm a obrigação de fazer as disciplinas da área da música, eu acho que sim, como a proposta é formar educadores do campo que vão trabalhar nas áreas de artes tem que ter uma noção sobre todas as áreas, mas eu acho que poderá ter uma especificidade mesmo por identificação né, estou pensando ainda (Docente).

Todo conhecimento adquirido dentro da universidade geralmente é trazido para dentro da comunidade, porém quando se trata de música isso fica um pouco mais complicado. Os conhecimentos musicais que os acadêmicos adquirem na universidade geralmente só servem para passar de disciplina. Os discentes conseguem trazer a teoria para dentro de casa, porém o mesmo não acontece na hora de colocar esse conhecimento em prática. Já os outros acadêmicos que têm o conhecimento musical anterior conseguem trazer e colocar em ação o que sabem na sua comunidade.

Durante o seu processo de formação docente você compreendeu e se apropriou da relação entre a teoria e a prática musical dos TUs (Tempos Universidade) nas atividades do TCs (Tempos Comunidade)?

Sim, compreendi bastante né essa relação, porque não tem como você aprender só teoria e também não tem como você aprender somente prática né, você tem que teorizar a teoria, para você aplicá- lá, porque a gente só aprende com a prática.

O que de fato você utilizava dos aprendizados adquiridos durante as aulas dos TUs nas ações pedagógicas em música nos TCs (Tempos Comunidade)?

Olha só, teve várias oficinas de música que tinham no TU né, que eu participei bastante, e dentro das disciplinas mesmo do currículo do curso a parte prática como a disciplina de optativa, tanto faz também no canto coral, essa parte de organização da voz, tudo isso eu aprendi lá e apliquei sim na minha comunidade, tanto é que às vezes tinham projetos aqui na escola do meio ambiente né, eu fiz um coral com os meus alunos né na beira de um rio, onde ali tinha a conservação e preservação dos recursos híbridos né, tudo isso foi a partir da minha convivência no curso, que eu aplicava isso na minha comunidade (Discente).

Geralmente os discentes que desenvolvem a maioria das oficinas práticas de instrumentais no Tempo Comunidade são os alunos que antes da universidade já tinham uma desenvoltura musical. Os que não têm uma prática musical fluente nos instrumentos existentes na optativa desenvolvem as oficinas mais voltadas para a área

das Artes Visuais ou escolhem desenvolver oficinas que não envolvam o instrumento, como é o caso do canto coral.

De que forma e onde você aplica o conhecimento musical na sua comunidade?

Onde é pela banda municipal do município, aí eu tô ajudando o maestro, que ele tem uma banda aqui, ele tá tendo uma formação de iniciantes na música, aí eu além de ser aluno, eu o ajudo nessa iniciação.

A alternância supõe que o discente durante o TC desenvolva na comunidade a teoria que adquiriu durante o TU, como você tem feito isso na prática?

No caso para a gente não participar do tempo comunidade, a gente teve o conhecimento e a gente estava abordando como no meu caso na banda municipal daqui né, a gente sempre acaba abordando determinado assunto que passou na universidade, a gente acaba aplicando durante o dia a dia, mais no tempo comunidade relacionado a música na faculdade, ainda não tive essa oportunidade (Discente). O regime de alternância pedagógica contribuiu com relação entre a teoria e a prática no que tocava o seu desenvolvimento musical durante os TCs (Tempo Comunidade)?

Como a gente começou a ver, essa teoria e prática lá para o sexto período, foi quando a gente começou a optativa, foi onde a gente começou a juntar essas duas coisas, teoria e prática, mas assim quando estava apenas no Tempo Comunidade não, eu tive muitas dificuldades em relação a ver somente a teoria, quando eu entrei eu não sabia partitura, não sabia nota, então eu tive muita dificuldade mesmo relacionado a isso, porque havia isso, a ausência, a gente queria que tivesse mais uma prática né, a gente queria que tivesse essas duas coisas, eu queria que tivesse essas duas coisas, para que o aprendizado acontecesse de forma mais rápida (Discente).

As atividades do Tempo Comunidade não têm surtido efeito ou trazido contribuições significativas para o desenvolvimento da aprendizagem musical para a grande maioria dos acadêmicos, principalmente para aqueles que não têm uma noção básica musical. O que acontece é que no TC eles apenas se tornam observadores das práticas musicais dos outros colegas que já têm uma breve desenvoltura musical. No entanto, existem alunos que, mesmo sem um conhecimento prévio, se esforçam para aprender e acabam tendo uma perspectiva diferente, conseguem após ter terminado uma ótima participação na comunidade.

De que forma e onde você aplica conhecimento musical na sua comunidade?

Olha eu aplico formando corais, ensinando alguma música para as crianças, assim entender que a gente pode usar né, fazer um coral sem que a gente possa ter um instrumento, às vezes a gente chega na comunidade e, fala nossa queria organizar aqui, queria fazer alguma coisa relacionada a música, só que quando você olha não tem instrumento, mas você pode trabalhar de uma forma diferente, você pode organizar ali as vozes e pode fazer um coral, então isso contribuiu bastante quando eu olho dessa forma, eu posso trabalhar de uma forma diferente, não só com os instrumentos, mas organizando um coral também.

Você trazia para o seu contexto os conhecimentos adquiridos na universidade? De que forma?

Sim eu trazia, eu aplicava, como eu tocava teclado, então eu começava a tocar os acordes que eu começava a aprender lá, começava a introduzir novas melodias, começava a colocar a voz quando eu tocava, então eu ia introduzindo aquilo de novo que eu ia conhecendo.

As pessoas com quem você dividia os conhecimentos percebiam que isto era fruto dos seus estudos na universidade?

Sim percebiam, o que eu aprendia a tocar na flauta, eu tocava para eles, nossa eles acharam muito interessante e já quiseram formar grupos para aprenderem a tocar também, quando eu chegava e tocava um acorde novo, colocava uma melodia diferente, eles percebiam e é bastante gratificante (Discente).

A comunidade sempre espera um retorno daquilo que você está estudando, porém nem sempre os alunos conseguem dar esse retorno esperado, principalmente quando se trata de música, que precisa de um tempo maior de estudo, quatro anos é pouco, principalmente pelo fato de você não estudar somente a disciplina musical.

Os acadêmicos que já têm uma noção musical; que é no tempo comunidade que eles conseguem entrelaçar a teoria com a prática. Já os acadêmicos que não têm conhecimento responderam optar mais pelas artes visuais, ficando visível que a música no TC não contribuiu com o seu processo de formação musical, e os novatos apontaram não poder responder por ainda não haver vivenciado nenhum encontro integrador nas comunidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O regime de alternância pedagógica aliado à falta de disciplinas musicais voltadas para a prática ao longo do curso acaba prejudicando aquele aluno que não tem o conhecimento musical prévio. Geralmente, ao retornar para as comunidades após o Tempo Universidade, esse aluno acaba não tendo estímulo para fazer a prática. Para além de pegar no instrumento musical somente no sexto período, ou seja, no primeiro, terceiro e quarto semestres aprende-se a teoria dissociada da prática que geralmente começa no sexto período.

Muitos acadêmicos dentro das suas comunidades tradicionais têm o contato com diversos conhecimentos musicais, principalmente na súpia e folias; porém esse conhecimento musical não é aproveitado dentro da graduação, o que prejudica a valorização cultural do saber musical tradicional dentro do Ensino Superior, contrariando os marcos contidos no PPC do curso. no colegiado e com os discentes, porque o que está escrito no PPC do curso se distancia da realidade vivenciada na licenciatura.

Como muitos acadêmicos já ingressam no curso tendo uma noção básica sobre a música, o curso acaba complementando esse saber, ou seja, se eles entendiam apenas da prática antes da graduação, começam a compreender também a teoria musical e vice-versa. Já os ingressantes que não tinham noção anterior nem da prática e muito menos da teoria musical, ao sair do curso compreendem bem mais a teoria do que a prática. Portanto, falta equilibrar o conhecimento teórico com a prática.

Ao analisar a proposta formativa do curso de Licenciatura em Educação do Campo e com base em minha experiência como acadêmica do curso, pude observar que a falta de disciplinas práticas voltadas para a área de Artes Visuais e Música desde o início do curso, a escassez das disciplinas voltadas para as áreas da habilitação do curso e a falta do diálogo musical e artístico entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade interferem diretamente na formação do futuro docente. Por essa razão, optou-se pelo desenvolvimento desse estudo para analisar a relação entre a teoria e prática durante os TCs e averiguar se o regime de alternância pedagógica do curso de Licenciatura em Educação do Campo: habilitação em Artes Visuais e Música do *campus* de Arraias da Universidade Federal do Tocantins favorece a aquisição e consolidação de conhecimentos na área da habilitação em Música.

Espera-se que este estudo preliminar sobre a formação em música e a relação

entre a teoria e prática nos momentos de TC possa despertar o interesse de estudos nessa área e que instigue uma ampla discussão para rever o PPC do curso. Ficou bastante evidente durante a coleta dos dados que se os alunos pudessem escolher o seu percurso formativo: Artes Visuais **ou** Música e não Artes Visuais **e** Música, a formação do egresso seria muito mais especializada.

É evidente que por ser um curso voltado para a habilitação em música, o curso deveria dar mais enfoque ao ensino musical, mas o que percebemos é a sobrecarga dos discentes com outras disciplinas pedagógicas. Dessa forma, propor o diálogo entre teoria e prática da música no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade ainda é um assunto que precisa ser pensado e discutido.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Cláudia Valéria Otranto. **Pedagogia da Alternância** – projeto de formação profissional na perspectiva dos processos identitários do campo. 2011.66f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.
- ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BEZERRA NETO, Luiz. **Educação do campo ou educação no campo?** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 38, p. 150-168, jun./2010.
- BEZERRA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. **Educação do Campo: Referenciais Teóricos em discussão**. Revista EXITUS, v 1, n 1, p. 93- 104, jul./dez. 2011.
- BONILLA, Marcus Facchin; RUAS, José Jarbas. Problematização sobre o ensino de música no contexto da educação do campo: o caso de Tocantinópolis. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 249-277.
- BORGES, Graziela Scopel. **A formação do protagonismo do jovem rural a partir da pedagogia da alternância em casas familiares rurais**. 2012. 157 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2012.
- BRASIL, Anderson Fabricio Andrade; MACIEL, Edineiram. Tecnologias da informação e educação do campo: algumas considerações para o ensino de Música. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 313-339.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez., 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 15 jun. 2017.
- BIKLEN, Robert; BOGDAN Sari. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto Portugal: Porto Editora, 2010.
- CALDART, Roseli S., (2004). **Elementos para Construção de um Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**. Por uma Educação do Campo, n. 5, p. 13-49. Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Desafios e Proposta de Ação. Luziânia. 1998.
- CALDART, Roseli Salette. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.
- CAMPOS, Marília. Prefácio. In: SANTOS, Ramofly Bicalho dos (Org.). **Experiências do PET**

Educação do Campo e os movimentos sociais na UFRRJ. UFRRJ/JLS Editor: Seropédica, RJ; 2015. p. 1-5.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CARVALHO, Raquel Alves de. O processo de implantação do curso em Licenciatura da Educação do Campo na UFT campus de Arraias. In: MOURA, Sílvia Adriane Tavares; SALES, Suze da Silva; KHIDIR, Kaled Sulaiman (Org.). **Educação do campo e pesquisa: políticas, práticas e saberes em questão.** Goiânia: Kelps, 2016. p. 19-27.

DANTAS, Fred. Santo Reis de Bumba: Praxe pedagógica e organologia. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias.** Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 115-177.

DIAS, Regina Arruda. Pedagogia da Alternância: participação da sociedade civil na construção de uma educação sustentável e cidadã. In: QUEIROZ, João Batista Pereira; COSTA E SILVA, Virgínia; PACHECO, Zuleika. **Pedagogia da Alternância: construindo a Educação do Campo.** Goiânia: Editora UCG; Brasília: Universa, 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e territórios como categorias essenciais. In: MOLINA, M (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39.

GALÁN, Azahara Arévalo. La educación musical española en los espacios rurales. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias.** Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 55-81.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MOLINA, M. (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p. 220-253, jul./dez.2014.

PEREIRA, Aparecida de Jesus Soares. Formação do professor de música. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias.** Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 213-247.

PIMENTA, Alessandro. Prefácio. In: MOURA, Sílvia Adriane Tavares; SALES, Suze da Silva; KHIDIR, Kaled Sulaiman (Org.). **Educação do campo e pesquisa: políticas, práticas e saberes em questão**. Goiânia: Kelps, 2016. p. 7- 8.

PIMENTEL, L. Gouvêa. Artes Visuais e uso de tecnologias no contexto da Educação do Campo. In: SILVA, Hertha T.; GUERSON, Milena (Org.). **Artes Visuais na Educação do Campo: contextos, tramas e conexões**. Palmas: EDUFT, 2018. p. 159-171.

SALES, Suze da S. **Política de formação de professores: análise da institucionalização do curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Arraias**, 2018, 174p. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

SANTOS, Ana Roseli P. Etnopedagogia no ensino de instrumentos musicais: uma prática possível para a educação musical campesina. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 17-53.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos (Org.). **Experiências do PET Educação do Campo e os movimentos sociais na UFRRJ**. UFRRJ/JLS Editor: Seropédica, RJ; 2015.

SANTOS, Wilson Rogério. Organizando ensaios e trabalhos de ensino coletivo. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 341-385.

SILVA, Mara Pereira da. Experiências musicais interculturais: narrativas de jovens indígenas. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 83-114.

SILVA, Waldir P. Educação musical no curso de licenciatura em educação do campo da UFT/Campus de Arraias. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 179-211.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Códigos e Linguagens: Artes Visuais e Música**. Arraias, 2014.

VÁZQUEZ RECIO, Rosa. La riqueza de las escuelas rurales sin ser paraísos fiscales: luchar contra las políticas del singular y de la exclusión. In: SANTOS, Ana Roseli P.; SANTOS, Wilson Rogério (Org.). **Educação musical na educação do campo: outras epistemologias**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 279-311.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Guia de entrevista docente



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF DR. SERGIO JACINTHO LEONOR
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – ARTES
VISUAIS E MÚSICA

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS DOCENTES DE MÚSICA

Monografia: Regime de Alternância Pedagógica: relação entre Teoria e Prática na Licenciatura em Educação do Campo Habilitação em Artes Visuais e Música
- Câmpus Arraias

Discente:

Nome do entrevistado (a):

Data: Horário:

A pedagogia da Alternância é uma das características das licenciaturas em Educação do Campo. Assim, a Licenciatura em Educação do Campo da UFT de Arraias segue esse regime. Sendo desse modo, eu estou desenvolvendo um estudo que possa elucidar como esse regime acontece no contexto dos encontros do TC. Para isso conto com a sua participação e colaboração neste estudo.

a) Tema: PPC do curso de Licenciatura em Educação do Campo

- 1) O PPC do curso está adequado para fomentar o processo de formação musical de qualidade durante as atividades do Tempo Universidade?
- 2) O PPC do curso está adequado para fomentar o processo de formação musical de qualidade durante as atividades do Tempo Comunidade?
- 3) O PPC do curso tem conseguido aglutinar o diálogo musical entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade? Isto é, você consegue perceber que os alunos aplicam a teoria à prática durante o TC?
- 4) Quais são os principais desafios enfrentados pelo docente da área da música,
- 5) para fomentar o processo de formação de qualidade no regime de alternância pedagógica?
- 6) O PPC atual do curso tem conseguido orientar a prática do docente da área da música, para uma formação eficiente e suficiente na área musical?
- 7) A quantidade de disciplinas específicas de música existentes na grade curricular do curso é suficiente para fomentar um processo de formação de qualidade durante o curso?
- 8) O PPC do curso tem contribuído com o desenvolvimento musical dos acadêmicos?
- 9) A forma de distribuição das disciplinas da área da música entre os semestres
- 10) tem favorecido o desenvolvimento das competências musicais dos alunos?
- 11) De que forma os projetos de ensino, pesquisa e extensão do curso voltados para o ensino musical tem contribuído com o processo de formação de qualidade
- 12) durante a licenciatura?
- 13) Quais são os principais desafios enfrentados pelo curso para conseguir habilitar o acadêmico em duas áreas – Artes Visuais e Música?
- 14) De que forma o curso tem incorporado o saber musical tradicional trazidos pelos acadêmicos, com o saber acadêmico durante o processo de formação na licenciatura?
- 15) As disciplinas musicais existentes na grade Curricular do Curso têm favorecido e valorizado a música na Educação do Campo?
- 16) Na sua opinião, quais serão as contribuições que uma reformulação do PPC
- 17) do curso, pode trazer para o processo de formação musical na licenciatura?
- 18) O PPC do curso se atentou a realidade e as especificidades dos sujeitos que ingressariam ao curso no que se refere à música?
- 19) **Tema: Conhecimento Musical**
- 20) A maioria dos candidatos que ingressam no curso possuem algum conhecimento

prévio musical?

21) De que forma a falta de conhecimento prévio dos ingressos e a realidade contida no PPC do curso dificultam o processo de formação musical de qualidade durante a licenciatura?

22) O regime de alternância favorece ou não a aquisição do conhecimento dos alunos para tocarem um instrumento?

23) Você, enquanto, professor percebe alguma mudança no conhecimento prévio

24) que o ingresso tinha para tocar o instrumento, em relação ao conhecimento prático adquirido durante o curso?

25) De que forma a teoria e a prática dialogam entre si durante o processo de formação musical no curso?

26) Você acha que 3 semestres de instrumentos são suficientes para uma formação de qualidade em qualquer um dos instrumentos oferecidos no curso?

27) Você acha que a forma de distribuição das disciplinas teóricas e práticas no PPC do curso garante uma boa formação instrumental?

28) Os alunos utilizam a formação instrumental para fazer alguma prática nos TC?

29) De que forma o conhecimento musical prévio, favorece o acadêmico durante o seu processo de formação musical no curso?

30) A maioria dos acadêmicos que escolhem desenvolver oficinas práticas musicais durante o Tempo Comunidade já possuem um conhecimento prévio musical ou não?

31) Qual das áreas ofertadas pelo curso os acadêmicos mais escolhem para desenvolverem a prática durante as atividades pedagógicas do Tempo Comunidade? Na sua opinião quais são os fatores que contribuem para essa escolha?

32) Durante as atividades do Tempo Comunidade os acadêmicos criam ou apenas reproduzem as oficinas práticas?

33) O curso tem conseguido aglutinar o diálogo entre a música e a Educação do Campo?

34) Tema: Tempo Comunidade – Relação teoria e prática

35) O Regime de Alternância Pedagógica adotado pela Licenciatura em Educação do campo tem favorecido e complementado o processo de desenvolvimento e conhecimento musical dos acadêmicos?

36) O regime de alternância pedagógica tem contribuído com relação entre a teoria e a prática no que toca o desenvolvimento musical dos acadêmicos durante as atividades do Tempo Comunidade?

- 37)** Como é atuação dos acadêmicos no que diz respeito a prática musical, durante os TCs? Qual é e como é a participação dos professores?
- 38)** Os acadêmicos ao longo do curso conseguem compreender a diferença em TU e TC e o que deve ser desenvolvido em cada um dos tempos na área da música?
- 39)** Quais são os instrumentos Pedagógicos utilizado pela PA (Pedagogia da Alternância) que foram adotados por você?
- 40)** Qual é a importância da disciplina seminário de introdução ao curso para a compreensão dos alunos a respeito do regime de alternância adotado pela licenciatura?
- 41)** A proposta Pedagógica de formação musical por alternância ofertada pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo do seu campus está de acordo com a realidade encontra nas escolas campesinas?
- 42)** Como ocorre o processo de formação musical no regime de alternância ofertado pelo curso?
- 43)** Esse regime de alternância do curso tem favorecido ou não a aprendizagem musical dos ingressantes?
- 44)** Qual é a importância dos encontros integradores para o processo de formação musical dos alunos no curso?
- 45) Tema – Regime de alternância Pedagógica**
- 46)** De que maneira as habilitações Artes Visuais e Música tem dialogado entre si durante as atividades do TC (Tempo Comunidade)?
- 47)** De que forma as habilitações Artes Visuais e Música tem dialogado entre si durante as atividades do TU?
- 48)** As atividades realizadas nos TCs têm contribuído com o aprimoramento e desenvolvimento musical dos discentes?
- 49)** Durante o processo de formação docente ofertado pelo curso, os discentes compreendem e se apropriam da relação entre a teoria e a prática musical dos TUs (Tempo Universidade) nas atividades dos TCs (Tempo Comunidade)?
- 50)** O que, de fato, os acadêmicos utilizam dos aprendizados adquiridos durante
- 51)** as aulas dos TUs, nas ações pedagógicas em música nos TCs (Tempo Comunidade)?
- 52)** Ao concluir o curso o acadêmico estará capacitado para assumir uma ação musical dentro das redes de ensino?
- 53)** Você acha que o PPC do curso é adequado e possibilita a formação docente em música?

- 54)** De que maneira as lacunas musicais existentes no PPC do curso interferem, diretamente, no processo de formação musical dos acadêmicos?
- 55)** Quais são as ações pedagógicas alternativas, que o curso vem desenvolvendo para tentar sanar as lacunas musicais deixadas pelo PPC do curso?
- 56)** Qual é a importância do professor de educação musical para a educação campesina?
- 57)** Quais são os desafios que o curso vem enfrentando para fomentar o diálogo entre o regime de alternância pedagógica e o ensino musical?
- 58)** Como ocorre o processo de formação musical dos acadêmicos da Licenciatura em Educação do campo?
- 59)** O período de aula no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade são suficientes para o aprendizado musical dos discentes?
- 60)** Como são repassados os conhecimentos musicais aos acadêmicos durante
- 61)** as aulas do Tempo Comunidade?
- 62)** Como ocorre o processo de formação musical dos alunos durante as aulas remotas?
- 63)** Como ocorre o processo de formação instrumental dos alunos durante as aulas remotas?
- 64)** Como está ocorrendo as atividades pedagógicas do TC durante o período remoto?
- 65)** Quais são as estratégias que você tem adotado para ministrar as aulas de música na forma remota?

APÊNDICE B - Guia de entrevista discente



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF DR. SERGIO JACINTHO LEONOR
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – ARTES
VISUAIS E MÚSICA**

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS EGRESSOS DA LEDOC

Monografia: Regime de Alternância Pedagógica: relação entre Teoria e Prática na Licenciatura em Educação do Campo Habilitação em Artes Visuais e Música - Câmpus Arraias

Discente:

Nome do entrevistado (a):

Data: Horário:

A pedagogia da Alternância é uma das características das licenciaturas em Educação do Campo. Assim, a Licenciatura em Educação do Campo da UFT de Arraias segue esse regime. Sendo desse modo, eu estou desenvolvendo um estudo que possa elucidar como esse regime acontece no contexto dos encontros do TC. Para isso conto com a sua participação e colaboração neste estudo.

a) Tema: Conhecimento prévio sobre a Licenciatura em Educação do Campo

1) Como você tinha tomado conhecimento do curso?

Você já sabia que a licenciatura habilitava em duas áreas – Artes Visuais e Música?

2) Qual dessas áreas mais lhe chamou a atenção?

3) Quais foram os motivos que te levaram a escolher o Curso?

4) Você já conhecia o regime de alternância adotado pela licenciatura antes de ingressar?

5) Você conheceu o PPC (Projeto Pedagógico do Curso) do curso?

6) Você pesquisou o PPC do curso antes do vestibular?

7) As disciplinas musicais existentes na grade Curricular do Curso favoreceram e valorizaram a música na Educação do Campo?

8) O processo de formação musical ofertado pelo curso estava adequado com a realidade encontrada nas escolas campesinas?

9) Na sua opinião os projetos de ensino, pesquisa e extensão do curso voltados para o ensino musical foram suficientes para a oferta de uma habilitação de qualidade?

10) O PPC do Curso favoreceu o desenvolvimento do seu conhecimento musical?

11) As disciplinas específicas do curso voltadas para a área de música favoreceram o seu desenvolvimento musical?

12) O PPC do Curso estava adequado para fomentar o seu processo de aprendizagem em música durante as atividades do Tempo Comunidade?

13) A forma de distribuição das disciplinas da área da música entre os semestres favoreceu o desenvolvimento das suas competências musicais?

b) Tema: Contato com o Instrumento Musical antes da Graduação

1) Antes de adentrar ao curso você já sabia tocar algum instrumento musical?

2) De que forma o aprendizado musical que você obteve fora da universidade te ajudou durante o seu processo de formação musical no curso?

3) Dos três instrumentos musicais existentes na optativa - Violão, Flauta e Teclado, qual destes instrumentos você tocava ou teve alguma formação antes da graduação?

4) Você percebeu alguma mudança no conhecimento prévio que você tinha para tocar o instrumento em relação ao conhecimento adquirido durante o curso?

5) O regime de alternância ajudou você quanto a aquisição do conhecimento para tocar o instrumento? **Tema: Conhecimento musical**

6) O Regime de Alternância Pedagógica adotado pela Licenciatura em Educação do

campo Campus de Arraias TO favoreceu e complementou o seu processo de

- 7) desenvolvimento e conhecimento musical?
- 8) O curso de Licenciatura em Educação do Campo Campus de Arraias/TO dialogou musicalmente durante o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade?
- 9) O regime de alternância pedagógica contribuiu com relação entre a teoria e a
- 10) prática no que tocava o seu desenvolvimento musical durante os TCs (Tempo Comunidade)?
- 11) De que forma e onde você aplica conhecimento musical na sua comunidade?
- 12) A alternância supõe que o discente durante o TC desenvolva na comunidade a teoria que adquiriu durante o TU, como você fazia isso na prática?
- 13) Você trazia para o seu contexto os conhecimentos adquiridos na universidade? De que forma?
- 14) As pessoas com quem você dividia os conhecimentos percebiam que isto era
- 15) fruto dos seus estudos na universidade?
- 16) Como era a sua atuação na prática, durante os TCs em que os professores participavam?
- 17) **Tema: Conhecimento sobre o que é o regime de alternância**
- 18) Você já sabia que o curso era ofertado em Regime de Alternância Pedagógica?
- 19) Você foi bem esclarecido no curso sobre os princípios da Pedagogia da Alternância?
- 20) Você foi bem esclarecido no curso sobre o regime de alternância adotado pelo curso? As informações foram suficientes para compreender?
- 21) Você compreendeu a diferença em TU e TC e o que deveria ser desenvolvido em cada um dos tempos?
- 22) Você conheceu os instrumentos Pedagógicos utilizado pela PA (Pedagogia da Alternância)?
- 23) Qual é a proposta Pedagógica de formação por alternância ofertada pelo curso
- 24) de Licenciatura em Educação do Campo Campus de Arraias TO?
- 25) Esse formato do curso favoreceu ou não a sua aprendizagem musical?
- 26) **Tema: Tempo comunidade (TC) - Relação teoria e prática**
- 27) Você já sabia que o curso tinha TC (Tempo Comunidade)?
- 28) Qual foi a importância dos encontros integradores para o seu processo de formação em música?

- 29)** De que maneira as habilitações Artes Visuais e Música dialogavam entre si durante as atividades do TC (Tempo Comunidade)?
- 30)** De que forma as habilitações Artes Visuais e Música dialogavam entre si durante as atividades do TU?
- 31)** As atividades realizadas nos TCs contribuíram com o seu aprimoramento e desenvolvimento musical?
- 32)** Você desenvolveu alguma prática musical na sua comunidade no TC?
- 33)** As pessoas da sua comunidade esperavam que você desenvolvesse alguma prática no seu contexto, uma vez que estava estudando na universidade?
- 34)** Quando o líder da sua comunidade assinava seus documentos dizendo que você pertencia a uma comunidade quilombola ele condicionava isso à alguma forma de devolutiva para a comunidade? Você atendeu essa expectativa da comunidade?
- 35)** Durante o seu processo de formação docente você compreendeu e se apropriou da relação entre a teoria e a prática musical dos TUs (Tempo Universidade) nas atividades do TCs (Tempo Comunidade)?
- 36)** O que de fato você utilizava dos aprendizados adquiridos durante as aulas dos TUs nas ações pedagógicas em música nos TCs (Tempo Comunidade).