

# Enfoque Interdisciplinar na Educação do Campo

Jorge González Aguilera  
Alan Mario Zuffo  
(Organizadores)



Jorge González Aguilera  
Alan Mario Zuffo  
(Organizadores)

# Enfoque Interdisciplinar na Educação do Campo

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Rafael Sandrini Filho  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E56	Enfoque interdisciplinar na educação do campo [recurso eletrônico] / Organizadores Jorge González Aguilera, Alan Mario Zuffo. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-454-2 DOI 10.22533/at.ed.1842190605  1. Antropologia educacional. 2. Brasil – Condições rurais. 3. Educação rural – Brasil. 4. Pesquisa educacional. I. Aguilera, Jorge González. II. Zuffo, Alan Mario.  CDD 370.193
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

A obra “*Enfoque Interdisciplinar na Educação do Campo*” aborda uma publicação da Atena Editora, apresenta, em seus 12 capítulos, conhecimentos tecnológicos e aplicados ao ensino no campo.

Este volume dedicado a pesquisas ligadas a Educação do Campo traz em seus capítulos uma variedade de artigos dirigidos a mostrar o direcionamento atual das políticas públicas e privadas encaminhadas a promover o ensino no campo. O campo que gera tantas riquezas e que dele depende o nosso acesso a alimentos, precisa ter um incentivo educacional não só direcionado ao aumento da produção e também direcionado aos homens e mulheres que fazem dele seu dia a dia. A adaptação das atividades pedagógicas nas universidades ligadas a cursos como Biologia e Agronomia direcionadas a pesquisas educacionais, interdisciplinaridade do conhecimento, uso de ferramentas computacionais, o papel do professor como alfabetizador no campo, entre outros temas, são abordados neste livro.

Agradecemos aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata alguns dos recentes avanços científicos e tecnológicos na Educação Ambiental no Campo, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que este livro possa colaborar e instigar mais estudantes, professores e pesquisadores na constante busca de novas tecnologias e aplicações do ensino no cotidiano da vida no campo, assim, contribuir na procura de novas políticas, pesquisas e tecnologias que possam solucionar os problemas que enfrentamos no dia a dia.

Jorge González Aguilera  
Alan Mario Zuffo

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	
Ramofly Bicalho Aline Abbonizio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906051</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
ABORDAGEM HISTÓRICA DA ALQUIMIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO QUÍMICO	
Abecy Antonio Rodrigues Neto Naiton Martins da Silva Junio Moraes Rodrigues Juliano da Silva Martins de Almeida	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906052</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
CONHECENDO E RECONHECENDO O CAMPO: RELATO DE UMA PRIMEIRA EXPERIÊNCIA PRÁTICA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Rayffi Gumercindo Pereira de Souza Fernanda de Lourdes Almeida Leal	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906053</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
DELINEANDO CAMINHOS PARA SUPERAÇÃO DO TRADICIONALISMO NO ENSINO DE QUÍMICA	
Sara Cristina Bernardes Correia Jheyce Caroline Souza Barcelo Poliana Sousa da Cruz Juliano da Silva Martins de Almeida	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906054</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>44</b>
EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO DIGITAL	
Cíntia Morales Camillo Liziany Müller Medeiros Janete Webler Cancelier	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906055</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>59</b>
EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO, ENSINO SUPERIOR E TRABALHO: REFLEXÕES SOBRE DESAFIOS E CONQUISTAS NESSE CENÁRIO	
Welber Eduardo Vaz Cláudia Regina Vasconcelos Bertoso Leite	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906056</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>74</b>
INTERDISCIPLINARIDADE: ENTRELACANDO O CONHECIMENTO	
Maria Helena Romani Mosquen Jacinta Lúcia Rizzi Marcom	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906057</b>	

<b>CAPÍTULO 8 .....</b>	<b>81</b>
LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA NAS ESCOLAS DO CAMPO DA 17ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO RS	
Liziany Müller Medeiros	
Alexandra Buzanelo Schossler	
Juliane Paprosqui Marchi da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906058</b>	
<b>CAPÍTULO 9 .....</b>	<b>93</b>
MÚSICA E CURRÍCULO NO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFT/ARRAIAS: A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL	
Aparecida de Jesus Soares Pereira	
Waldir Pereira da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.18421906059</b>	
<b>CAPÍTULO 10 .....</b>	<b>108</b>
PROFESSORES ALFABETIZADORES NO CAMPO: ORIENTAÇÕES A PARTIR DE UMA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Carla Fernanda Figueiredo Felix	
Maria Iolanda Monteiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.184219060510</b>	
<b>CAPÍTULO 11 .....</b>	<b>122</b>
TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO MEDIADORAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLA DO CAMPO INTENDENTE MANOEL RIBAS	
Larissa Schlottfeldt Hofstadler Deiques	
Liziany Muller Medeiros	
Luciane Maffini Schlottfeldt	
<b>DOI 10.22533/at.ed.184219060511</b>	
<b>CAPÍTULO 12 .....</b>	<b>134</b>
TRANSFORMAÇÕES TÉCNICO-PRODUTIVAS NA PRAIA DA LONGA/RJ	
Suelen da Silva Chrisostimo	
Elianeide Nascimento Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.184219060512</b>	
<b>CAPÍTULO 13 .....</b>	<b>144</b>
INCLUSÃO DO PROGRAMA ESCOLA ATIVA E AS CLASSES MULTISSERIADAS: HISTÓRIA, ESTRATÉGIAS E EMERGÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Lucas Carlos Martiniano de Almeida	
Marta Waleria Marques Medeiros	
<b>DOI 10.22533/at.ed.184219060513</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES.....</b>	<b>154</b>

## PROFESSORES ALFABETIZADORES NO CAMPO: ORIENTAÇÕES A PARTIR DE UMA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA

**Carla Fernanda Figueiredo Felix**

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Carlos - SP

**Maria Iolanda Monteiro**

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Carlos - SP

Texto apresentado originalmente no I Seminário Internacional e IV Seminário Nacional de Estudos e pesquisas sobre Educação no Campo realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo- GEPEC/UFSCar/ HISTEDBR, realizado em julho de 2017, em São Carlos – SP.

**RESUMO:** A formação continuada de professores é um dos focos das políticas educacionais atualmente, tendo como pressuposto a melhoria da qualidade do ensino, da prática docente e da sua profissionalização. É por meio desse recurso que os profissionais vão galgando caminhos e se especializando dentro de sua área de atuação, vão buscando respostas para as questões que envolvem seu saber, sua formação e sua prática. Uma política em específico é evidenciada nesse artigo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e como tem se debruçado sobre a formação continuada de professores alfabetizadores que trabalham no campo. Foi feito um estudo bibliográfico em cima de temas como formação de professores e educação no

campo, focando nos cadernos para educação no campo do PNAIC. Alguns autores foram basilares nesse estudo, tais como Brito (2013), Mizukami (2002; 2012), Molina (2014), Monteiro (2006; 2001), Silva (2003), Souza e Santos (2007), Tancredi (2009) e Tardif (2002). A partir disso, houve a descrição das propostas contidas nos oito cadernos para formação no campo, traçando algumas reflexões e apontamentos. Nesse sentido, esse artigo trouxe aspectos importantes para formação continuada de professores, elencando os objetivos de cada unidade disponibilizados pela proposta nacional, na tentativa de valorizar a educação no campo, bem como dos sujeitos envolvidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada de professores; PNAIC; educação no campo.

**ABSTRACT:** Continuing teacher education is one of the focus of educational policies today, with the assumption of improving the quality of teaching, teaching practice and professionalization. It is by means of this resource that the professionals follow their paths and keep specializing themselves within their occupation area, they are looking for answers to the questions that involve their knowledge, their formation and their practice. A specific policy is evidenced in this article, the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC) and how it has focused on the continuing education



of literacy teachers working on the rural area. A bibliographic study was made on topics such as teacher training and rural education, focusing on the PNAIC notebooks for education in the rural education. Some authors were basic in this study, such as Brito (2013), Mizukami (2002; 2012), Molina (2014), Monteiro (2006; 2001), Souza and Santos (2007), Silva (2003), Tancredi (2009) and Tardif (2002). From this, there was a description of the proposals contained in the eight notebooks for training in the field, drawing some reflections and notes. In this sense, this article brought important aspects for the continuous formation of teachers, listing the objectives of each unit made available by the national proposal, in an attempt to value education in Rural Education, as well as the subjects involved

**KEYWORDS:** Continuing education of teachers; PNAIC; Rural education.

## 1 | INTRODUÇÃO

O Brasil ainda apresenta muitas fragilidades em relação à formação dos professores, mais especificamente, no trato com a diversidade cultural presente em seu território. Formar profissionais para atender as demandas da sociedade brasileira é foco de muitas pesquisas e estudos que, na tentativa de trazer a tona vários elementos pertencentes ao universo escolar, intensificam as discussões relacionadas às especificidades de cada localidade e a necessidade de políticas específicas que contemplem essas dimensões.

Ao recorrermos às bases legais que direcionam a educação, o primeiro elemento importante a ser considerado é a formação dos professores onde, no Art.61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96, está expresso que a formação de profissionais da educação deve atender objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, bem como as particularidades dos educandos, associando em suas práticas diárias teoria e prática, buscando capacitação ao longo da carreira.

Segundo a LDB 9.394/96 a formação de professores para atuarem na educação básica será feita em instituição de ensino superior, em curso de licenciatura. Mas ainda está previsto uma formação mínima que se dá em nível médio, na modalidade Normal. Essa formação habilita profissionais para o exercício do magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Dentre outros aspectos que podem ser mencionados nessa linha de reflexão, a formação inicial e continuada de professores, um segundo ponto de interesse presente nesse artigo é em relação à formação para atuação no campo.

A educação no campo passou por muitos movimentos de luta até se firmar como área de estudos e pesquisas que se debruçam e se preocupam em evidenciar suas especificidades (SILVA, 2003). Atualmente se tornou um desafio pensar uma formação que atenda as peculiaridades dos agentes envolvidos no processo, demanda que requer estudo e reflexões.

Necessário evidenciar que a formação inicial de professores não abarca, e nem

tem condições para isso, de formar professores para atender todas as demandas que surgem no cotidiano escolar (TARDIF, 2002). As eventualidades são específicas da realidade de cada unidade, tornando impossível a sistematização ou padronização de vivências que podem vir a fazer parte do trabalho.

É só por meio da prática diária que outros saberes vão sendo construídos, a inserção no ambiente escolar, as relações com/no trabalho e a formação em serviço vão fazendo com o professor continue sempre em processo de construção de saberes (TARDIF, 2002; TANCREDI, 2009; MIZUKAMI, 2002; 2012).

O curso de formação continuada é um pilar dessa construção de saberes docentes. É por meio desse recurso que os profissionais vão se especializando dentro de sua área de atuação, questões que envolvem seu saber, sua formação e sua prática.

Antes de adentrar nas reflexões sobre esse aspecto da formação continuada, mais especificamente vinculados a uma política educacional nacional, faz-se necessário compreender os movimentos da educação no campo e a formação dos professores.

## 2 | BREVE HISTÓRICO SOBRE EDUCAÇÃO NO CAMPO

Retomando algumas discussões iniciais sobre a educação no Brasil, as práticas formativas, tanto de professores como do próprio ensino, sempre demonstraram certo desinteresse no que diz respeito à diversidade no território. A educação no campo passou a fazer parte das discussões e da agenda política a partir de fortes movimentos sociais que impulsionaram para o centro essas questões.

Pode-se observar esse movimento na inclusão das discussões sobre educação no campo quando, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, aparece a proposta de educação específica para formação dos sujeitos nessa área. O artigo 28 aponta que,

[...] os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especificamente: 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).

A vida no campo tem suas especificidades, principalmente quando se evidencia as dificuldades pelas quais muitas pessoas enfrentam para permanecer na escola. Podem-se apontar vários fatores para esse abandono como, por exemplo, falta de infraestrutura, desvalorização da cultura local, conteúdos distantes da realidade dos sujeitos envolvidos no processo, etc. Isso é reflexo de anos de descaso por parte das esferas governamentais no que se refere a educação no campo (SILVA, 2003).

Através de um olhar histórico sobre o início das discussões sobre a educação no campo é possível perceber que a temática ganhou força a partir do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Enera) em 1997, em que vários

seguimentos, sendo alguns deles a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Universidade de Brasília (UnB) entre outros, se reuniram para pensar a educação no campo enquanto espaço de cultura (NERY; MOLINA, 1999).

Nesse encontro foram discutidas as necessidades peculiares que envolvem os agentes que vivem e se desenvolvem no espaço rural. Ao pontuarem esses aspectos ficou evidente que já não seria possível desconsiderar as características pontuais daquele meio, era urgente pensar o campo com um olhar específico e atento para atender as carências dos sujeitos que ali vivem, aspectos que por anos foram omitidos e deixados de lado.

Após esse movimento, os segmentos se envolveram mais com a questão e se organizaram, em 1998, na Conferência por uma Educação Básica do Campo, a fim de fortalecer o debate no que diz respeito às condições de vida da população do campo. O desafio era pensar uma educação que abarcasse as especificidades culturais e o desenvolvimento dos sujeitos nelas envolvidos. Ou seja, “o objetivo principal da Conferência foi recolocar o rural e a educação que a ele se vincula na agenda política do país” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 3).

Em 2004 é organizada a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, com o objetivo de fortalecer a ideia de pensar o campo como espaço de vida e que necessita de políticas públicas específicas para contemplar as pessoas que residem nesse espaço (CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004, p. 2).

Nesse sentido, com todas as lutas e discussões que são travadas sobre a educação no campo, reafirmando a necessidade de bases específicas que atendam as peculiaridades dos sujeitos que fazem parte desse contexto, necessário refletir sobre a questão: quais são as orientações e propostas formativas para os professores que atuam no campo?

### **3 | POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CAMPO**

A articulação dos movimentos sociais, como descrita anteriormente, fortaleceu as discussões sobre educação no campo, tanto que suas reivindicações direcionavam-se a políticas de formação específica para professores, bem como práticas que priorizam a formação humana. O Movimento da Educação do Campo conquistou uma formação específica para os professores, o Procampo, política que se pautou desde a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (CNEC) em 1998, e se consolida com os ideais da II Conferência em 2004. O objetivo é garantir uma política pública específica para formação de educadores do campo.

Essa política se inicia através de experiência piloto com quatro cursos em Universidades indicadas pelos movimentos sociais ligados à Educação no Campo, sendo elas: Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal da Bahia,

Universidade de Brasília e Universidade Federal de Sergipe. A partir disso, o MEC lança editais em 2008 e 2009 para que mais universidades possam aderir a esse tipo de formação, ou seja, ofertar a Licenciatura em Educação do Campo. Contudo, essa oferta ainda era muito restrita aos editais e as fragilidades que constituíam a sua implementação.

O que fortaleceu a formação específica de educadores do campo foi o Decreto n. 7352, de 4 de novembro de 2010, que instituiu a Política Nacional de Educação do Campo que exigiu a elaboração do Programa Nacional de Educação no Campo e, para efetivar as ações previstas, criou-se o Grupo de Trabalho em 2012. O Pronacampo representa um

Conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades. (BRASIL, Decreto nº 7.352, 2010).

O Programa estabelece meta de formar em três anos 45 mil educadores, utilizando três estratégias de formações simultâneas: os próprios cursos do Procampo, cursos desenvolvidos pela Plataforma Freire e cursos oferecidos pela Educação a Distância (UAB). Essa última estratégia não é bem aceita pelo Movimento de Educação no Campo, recebendo fortes críticas, sendo uma etapa que ainda não se consolidou. Por outro lado, os cursos oferecidos pela Plataforma Freire, via Parfor, tem tido um crescimento expressivo. Alguns estudos (BRITO, 2013; MOLINA, 2014) já apontam indicadores sobre a oferta dos cursos nessas características, pontuando suas fragilidades.

A especificidade da licenciatura em educação no campo se dá por meio de uma matriz curricular dentro de uma proposta multidisciplinar, que organiza os componentes curriculares dentro de quatro áreas do conhecimento, sendo elas: Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Agrárias e Artes, Literatura e Linguagens.

Essa formação está direcionada para a organização escolar e do trabalho pedagógico para professores do ensino fundamental e do ensino médio. O curso também prevê etapas presenciais ofertadas em regime de alternância, no sentido de valorizar a realidade específica da população do campo, concomitante com a formação, e evitar que os jovens deixem de viver no campo para passar pela formação superior. Isso reafirma a proposta de facilitar o acesso e permanência de muitos jovens e adultos em cursos, como também sua vida no campo.

A política de formação docente proposta pela Educação do Campo tem consciência das reais necessidades da população do campo, bem como das estratégias necessárias para que os profissionais formados nessa perspectiva possam contribuir para o fortalecimento das ações e da identidade dos sujeitos que ali vivem, objetivando, acima de tudo, formar educadores capazes de compreender a totalidade dos processos sociais em que permeiam os sujeitos envolvidos no processo.

Pensando ainda na formação de professores do campo, agora numa perspectiva

de formação continuada através de uma política educacional, esse artigo traz a tona o Pacto Nacional Pela Alfabetização na idade Certa – PNAIC, que possui cadernos específicos para trabalhar com crianças de seis a oito anos de idade. O primeiro ciclo da educação básica, denominado ciclo da alfabetização, tem como objetivo o ensino da leitura e da escrita.

#### **4 | POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM QUESTÃO**

A alfabetização é uma prioridade nacional na atualidade, sendo assim, segundo o documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), os governos (estaduais, municipais e do distrito federal) devem se comprometer a alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática na idade estabelecida; realizar avaliações anuais no 3º ano do ensino fundamental e, no caso dos estados, darem apoio aos municípios para implantação do Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa - PNAIC. Também compõe um dos objetivos presente na Meta 5 do Projeto de Lei que trata sobre o Plano Nacional de Educação (2011-2020).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um curso de formação continuada de professores que vai ao encontro das necessidades e dificuldades de muitos professores e instituições escolares. Ele está respaldado pela Portaria nº 867, de 4 de Julho de 2012 (parceria entre as secretarias), no Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007 (alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade). Até 2016 dispunha de bolsas de estudos, respaldadas pela Portaria nº 1.458, de 14 de Dezembro de 2012 (estipula bolsa de estudo para professores) e a Portaria nº 90 de 6 de fevereiro de 2013 (define valor máximo da bolsa).

Partindo do pressuposto que a formação continuada é um caminho para a construção de saberes docentes a partir das demandas e interesses dos profissionais em exercício, a proposta presente do PNAIC para a formação de professores que atuam no primeiro ciclo do ensino fundamental é uma possibilidade de auxiliar os professores no trabalho pedagógico para a alfabetização de crianças pequenas.

A proposta tem como finalidade a formação de educadores críticos que proponham caminhos diversos para auxiliar os alunos no seu processo de alfabetização, pois segundo o documento, “a formação continuada não é um treinamento no qual se ensinam técnicas gerais a serem reproduzidas”, uma vez que concebe “os professores como sujeitos inventivos e produtivos” (PNAIC, 2012a, p. 27). Para isso, na proposta, estão presentes cursos de formação presencial, tanto para os professores alfabetizadores e orientadores de estudo.

Os encontros do PNAIC acontecem da seguinte maneira: há uma formação para os orientadores de estudos (realizados nas universidades parceiras), após essa etapa os mesmos vão repassar os conhecimentos aos professores atuantes do 1º ao 3º

ano do ensino fundamental, a partir dos referenciais presentes no documento. Sendo assim, “esse triângulo formado deverá estar muito bem articulado entre si, mobilizando diferentes saberes, os quais, de uma forma ou de outra, se materializarão em práticas escolares” (PNAIC, 2012a, p. 24).

Além disso, há um material para capacitação, organizado da seguinte forma: princípios gerais da formação continuada e, após as definições conceituais, orientações para a formação dos professores e estratégias formativas, indicando também algumas estratégias didáticas, o material também se divide em Cadernos de Alfabetização Matemática, Cadernos de Alfabetização em língua portuguesa, Cadernos do Campo e Educação Especial.

Em relação às estratégias, a proposta do PNAIC pretende ampliar as oportunidades de engajamento dos professores nos seus próprios processos formativos com a finalidade de que sejam sujeitos ativos.

A formação oferecida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa possui, desse modo, uma gama de materiais para que seja possível trabalhar em vários contextos, atendendo as demandas específicas em que o processo de ensino e aprendizagem se dá. Nesse sentido, esse artigo traz para reflexão os cadernos de formação para o campo, que compõe o conjunto de indicações teórico-metodológicos para que o professor se aproprie com a finalidade de alfabetizar as crianças até os oito anos de idade.

#### 4.1 Propostas Contidas nos Cadernos de Formação do Campo

No que se refere à educação no campo, os materiais disponibilizado pela PNAIC, estão divididos em oito cadernos, sendo eles: unidade 1 **Currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo**; unidade 2 **Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade**; unidade 3 **Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo em alfabetização em escolas do campo**; unidade 4, **Brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo**; unidade 5 **O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas**; unidade 6 **Projetos didáticos e sequências didáticas na educação do campo: a alfabetização nas diferentes áreas de conhecimento escolar**; unidade 07 **Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida** e unidade 8 **Organizando a ação didática em escolas do campo**.

No primeiro caderno o objetivo é refletir sobre alguns princípios de três grandes áreas: currículo, concepções de alfabetização e avaliação no primeiro ciclo do Ensino Fundamental para as escolas do campo. Nesse sentido, é essencial a tarefa de discutir sobre a alfabetização e as especificidades da realidade do campo, a história de como os povos se organizaram no campo, bem como as concepções de infância que trazem. Esse caderno ainda apresenta, como elemento importante para reflexão e ação, o currículo como garantia de direitos, efetivação e valorização da cultura local.

Nesse sentido, propõem a construção de um currículo específico, que dê acesso a conhecimentos, características e potencialidades que se constituam como direito de

aprendizagem a ser garantido, levando em consideração ainda, temas relevantes para a comunidade local. Para isso, os objetivos desse caderno são:

- Aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do ensino fundamental e a definição de direitos de aprendizagem e de desenvolvimento nas áreas da leitura e da escrita;
- Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento;
- Compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização, analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem;
- Construir, coletivamente, o que se espera em relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento no ciclo de alfabetização. (PNAIC, 2012b, p.7).

Ao pensar em educação no campo, dentro de uma perspectiva de uma política educacional, é necessário reconhecer que o campo possui uma identidade escolar. Esta é definida pelos sujeitos através do modo que esses mesmos sujeitos se organizam, no seu cotidiano, os saberes que carregam, as vivências experienciadas por cada um e por todos, dos conhecimentos historicamente acumulados resultantes da relação entre homem/ terra, cidade/campo, etc. Assim, como em qualquer unidade escolar, as escolas do campo possuem uma identidade que resulta das relações estabelecidas dentro e fora dela.

A unidade 2 traz para o debate a educação da população do campo dentro do aspecto ideológico, da valorização da educação urbana em detrimento da educação do campo. Necessário desconstruir a ideia de que uma se sobrepõem a outra, ou seja, que o ensino rural tem menos valor que o ensino urbano. O que precisa ficar posto, em ambos os contextos, é que a educação precisa valorizar as especificidades de cada sujeito, suas vivências e trajetória histórico-cultural. Nesse sentido o segundo caderno no PNAIC apresenta como objetivos:

- Refletir sobre a diversidade dos espaços educativos e, particularmente, na educação do campo;
- Aprofundar os conhecimentos sobre a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento;
- Conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação e planejar situações didáticas em que tais materiais sejam usados;
- Planejar o ensino na alfabetização, analisando e criando propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento;
- Criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem das crianças;
- Compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar situações de uso de obras literárias em sala de aula. (PNAIC, 2012c, p.7).

Assim, como afirmam Souza e Santos (2007), no Brasil, existem inúmeras “ruralidades”, fato que corresponde às múltiplas formas de organização dos grupos,

pessoas e sujeitos no campo.

A escola, tendo como base essas premissas, precisa se organizar em termos de currículo, adequações dos conteúdos, propostas pedagógicas, gestão democrática e formação dos profissionais que ali se encontram para proporcionar um espaço de aprendizagens significativas para os estudantes.

O caderno da unidade 3 está voltado especificamente para as questões de alfabetização e letramento das crianças do campo, tendo como base as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. O primeiro texto trata sobre a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, suas propriedades e convenções. O segundo texto direcionado para reflexão e consolidação da aprendizagem das correspondências som-grafia, vislumbrando as normas ortográficas. Os objetivos propostos são:

- Compreender que a aprendizagem da escrita alfabética constitui um processo de apropriação de um sistema de notação e não a aquisição de um código;
- Refletir sobre a concepção de alfabetização, na perspectiva do letramento, aprofundando o exame das contribuições da psicogênese da escrita, de obras pedagógicas do PNBE do Professor e de outros textos publicados pelo MEC;
- Refletir sobre as relações entre consciência fonológica e alfabetização, analisando e planejando atividades de reflexão fonológica e gráfica de palavras, utilizando materiais distribuídos pelo MEC. (PANIC, 2012d, p.7).

Esse direcionamento presente no PNAIC tem a pretensão de valorizar a educação no campo no seu aspecto cultural, político, econômico e social, garantindo, de certo modo, práticas de alfabetização contextualizadas e realmente preocupadas com os processos formativos.

A quarta unidade potencializa a alfabetização através do lúdico, por meio de brincadeiras que pertencem ao universo das crianças e, principalmente, do seu contexto específico. Nesse momento há uma atenção especial no tipo de brincadeiras e jogos, para que o professor repense sua prática e alinhe suas escolhas didáticas com os objetivos elencados, tanto no seu planejamento, quanto no Projeto Político Pedagógico da escola. Mais do que a preparação das sequências didáticas, o acompanhamento do trabalho durante o processo é essencial para identificar aquelas crianças com dificuldades, ou que, por quaisquer motivos, não atingem os objetivos propostos. Os principais objetivos desse caderno são:

- \* Compreender a importância do lúdico no processo de alfabetização para as crianças dos povos do campo;
- \* Entender a importância do papel dos jogos no processo de alfabetização de crianças do campo;
- \*Compreender como os jogos podem ser uma alternativa didática que contemple a heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no processo de alfabetização;



- \* Refletir sobre a necessidade do diagnóstico dos alunos e os diferentes tipos de jogos a serem utilizados na sala de aula;
- \* Planejar o ensino inserindo os jogos nas propostas de organização de rotinas da alfabetização, adequando-as às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos;
- \* Analisar jogos para turmas multisseriadas contemplando crianças que tenham diferentes conhecimentos sobre a escrita. (PNAIC, 2012e, p.7).

Esse caderno evidencia a importância do lúdico no processo de alfabetização para as crianças do campo, propõem a reflexão sobre jogos, no sentido de contribuir no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética pelas crianças, e, por fim, mostra a importância desse recurso tanto no processo de alfabetização, como da valorização das singularidades dos povos do campo.

Já o caderno 5 aponta a importância da leitura e produção de textos na alfabetização, os diversos gêneros textuais para que as crianças conheçam o conteúdo dos textos e as características de cada um. Um tema muito discutido nesse caderno refere-se à organização das escolas do campo que possuem turmas multisseriadas, ou seja, crianças de diferentes idades, tempo de escolarização e nível de conhecimentos singulares e discrepantes. A princípio, pensar nessa característica sobre diferentes sujeitos, em momentos de aprendizagem divergentes em um mesmo espaço, remete a ideia de uma educação de qualidade ruim ou inferior. Mas é levantada a questão de que alguns modelos urbanos transplantados no contexto rural, somado as condições, muitas vezes, precárias de trabalho e a má formação docente colaboram para que essa característica (salas multisseriadas) seja realmente ruim. Necessário repensar adequações quanto aos espaços e tempos na escola de forma a garantir a qualidade do atendimento.

Assim, os objetivos que compõem esse caderno são voltados para entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, analisar e planejar projetos que contemplem a especificidades das turmas multisseriadas, conhecer e utilizar recursos didáticos disponibilizados pelo MEC.

O caderno 6 discute as características do espaço escola do campo e como essas podem ser inseridas e trabalhadas pelos professores. Sugere como prática pedagógica uma orientação por meio de elaboração de projetos ou sequências didáticas, no sentido de promover a articulação entre os conhecimentos escolares e extraescolares, pensando em todas as áreas do conhecimento a fim de garantir a alfabetização das crianças. Os objetivos desse caderno são: compreender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento; refletir sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os direitos da aprendizagem; conhecer os recursos didáticos, planejar projetos ou sequências didáticas por meios deles e planejar processos formativos integrando diferentes componentes curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte) (PANIC, 2012g).

O caderno 7 traz à tona a necessidade de garantir a alfabetização no campo

pensando em práticas inclusivas, que valorizem as especificidades dos diferentes sujeitos que ali vivem. Seus principais objetivos são: compreender a alfabetização considerando a heterogeneidade dentro dos processos educativos; criar um ambiente que favoreça a aprendizagem, pensando nas características do campo e dos saberes dos sujeitos envolvidos; compreender a importância de organizar a escola, bem como as salas de modo a atender as características locais; construir coletivamente os direitos de aprendizagem a partir das necessidades da escola no campo; valorização da avaliação como ferramenta essencial para diagnóstico e acompanhamento da aprendizagem dos alunos; por fim, estruturar e organizar planejamentos por meio de projetos didáticos que contemplem as especificidades da escola e dos sujeitos, levando em consideração os conhecimentos que estes possuem sobre a escrita.

No último caderno, unidade 8, são retomados alguns temas para sistematizar o que foi apresentado nos cadernos anteriores, algumas reflexões são evidenciadas como avaliação e progressão escolar no ciclo de alfabetização. A intenção é trabalhar propostas didáticas efetivas que proporcionem aos estudantes condições de avanços na aprendizagem, que valorizem suas singularidades. Também é retomada a questão da organização do ensino, por meio de planejamento que possua as características já apontadas anteriormente nesse texto. O ponto em questão é refletir sobre a dimensão da organização do trabalho docente e da sua formação. Os principais objetivos desse caderno são:

- Planejar o ensino na alfabetização;
- Compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização, analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem;
- Aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas diferentes áreas de conhecimento. (PANIC, 2012i, p.7).

Ao longo dos oito cadernos disponibilizados pelo PNAIC é possível perceber características próprias da educação no campo, bem como alguns princípios. Fica claro, por exemplo, a questão da inclusão dos estudantes no processo educativo. Independe do contexto, das vivências ou dos conhecimentos, todos os sujeitos tem o direito de colaborarem na construção de um currículo, de projetos didáticos, sequências didáticas, etc. que contemplem suas necessidades e expectativas referentes à sua própria formação.

## 5 | CONCLUSÃO

As políticas de formação de professores, tanto inicial como continuada, podem contribuir para promover uma formação crítica, que dê subsídios para que as práticas pedagógicas sejam transformadoras. A educação do campo, com todas as especificidades que a permeia, precisa de um profissional envolvido nos processos

formativos, que seja capaz de compreender a conjuntura e características do campo, bem como as condições dos sujeitos que ali vivem.

Necessário sempre rever os cursos de formação, assim como os materiais sugeridos e o engajamento das pessoas envolvidas. A qualidade dos cursos precisa fazer parte das discussões entre os movimentos de luta pela educação do campo, de pesquisas de estudiosos e daqueles que se comprometem com a causa, da reflexão dos próprios sujeitos que passam por ela, a fim de promover a elaboração e consolidação de políticas públicas efetivas e que componha a agenda do governo no sentido de receber investimentos e acompanhamento.

O trabalho pedagógico, nesse sentido, deve contribuir para que professores e alunos compreendam a realidade que os cercam e possam valorizar e transformar o espaço que atuam. Nesse sentido, o ensino precisa ser problematizador, elencando questões e temáticas que sejam de interesse da comunidade onde a escola está inserida. Além dessas questões, o ensino precisa ser lúdico e articulado, a fim de garantir o direito da aprendizagem e o fortalecimento das identidades individuais e coletivas daquelas que residem no campo.

Desse modo, a proposta contida nos cadernos específicos para educação no campo do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa traz elementos importantíssimos para formação continuada de professores, evidenciando as potencialidades e possibilidades da escola no campo, deixando claro para o professor a importância da valorização dos sujeitos, assim como de suas realidades, para que o processo de ensino e aprendizagem se consolide.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. MEC. **Cadernos de Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa**. Brasília: MEC, SEB, 2012 a. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/> Acessado em 10 fev. 2017.

BRASIL. MEC. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Diário Oficial de 30 de jan. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm). Acessado em 25 mar. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo**. Educação do Campo: unidade 01 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: Educação do Campo**: unidade 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012c.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo em alfabetização em escolas do campo:** Educação do Campo: unidade 03 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012d.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: Brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo:** Educação do Campo: unidade 04 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012e.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas:** Educação do Campo: unidade 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012f.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: Projetos didáticos e sequências didáticas na educação do campo:** a alfabetização nas diferentes áreas de conhecimento escolar: Educação do Campo: unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012g.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida:** Educação do Campo: unidade 07 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012h.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na Idade Certa: Organizando a ação didática em escolas do campo:** Educação do Campo: unidade 08 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012i.

BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. **O acesso à educação superior pelas populações do campo, na universidade pública: um estudo do PRONERA, PROCAMPO e PARFOR,** na Universidade Federal do Pará. 2013. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

**CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2.,** 2004, Luziânia. Declaração final: versão plenária. Luziânia, GO: [s.n.], 2004.

**ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 9.,** 1998, Campinas. Documento final. Campinas, SP: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), 1998. Texto digitado

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

GARCIA, Carlos Marcelo. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação.** ANPED, n.9, set/out/nov/dez., 1998.

GATTI, B. A. **Curso de pedagogia em questão ou a questão da formação dos educadores.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Questões de Nossa Época; v. 77).

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação básica do campo: memórias.** Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999. v. 1

LACKI, Polan. **Educação rural: para que? e para quem?** [S.n. 2005].

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Orgs.). **Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna. Análises de práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: SOUZA, José Vieira (Org.) **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

MONTEIRO, M. I. A trajetória do curso de formação de professoras alfabetizadoras bem sucedidas. **Interacções**, v. 7, p. 10-23, 2011.

MONTEIRO, M. I. **Histórias de vida: saberes e práticas de alfabetizadoras bem sucedidas**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2006.

NOVOA, António (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

SOUZA e SANTOS, F.H. T. Educação do Campo: prática do professor em classe multisseriada. **Diálogo Educacional**. Curitiba, vol. 7, n. 22 set/dez, 2007, p. 211 – 227.

SILVA, Maria do Socorro. Diretrizes operacionais para a educação do campo: rompendo o silêncio das políticas educacionais. In: BAPTISTA, Francisca Maria; BAPTISTA, Naidison Quintela. (Org.). **Educação rural: sustentabilidade do campo**. Feira de Santana, Ba: MOC; UEFS, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas: UNICAMP, ano XXI, nº 73, dez, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>> Acesso em 11 jan. 2017.

## **SOBRE OS ORGANIZADORES**

**JORGE GONZÁLEZ AGUILERA:** Engenheiro Agrônomo (Instituto Superior de Ciências Agrícolas de Bayamo (ISCA-B) hoje Universidad de Granma (UG)), Especialista em Biotecnologia pela Universidad de Oriente (UO), CUBA (2002), Mestre em Fitotecnia (UFV/2007) e Doutorado em Genética e Melhoramento (UFV/2011). Atualmente, é professor visitante na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no Campus Chapadão do Sul. Têm experiência na área de melhoramento de plantas e aplicação de campos magnéticos na agricultura, com especialização em Biotecnologia Vegetal, atuando principalmente nos seguintes temas: pre-melhoramento, fitotecnia e cultivo de hortaliças, estudo de fontes de resistência para estreses abiótico e biótico, marcadores moleculares, associação de características e adaptação e obtenção de vitroplantas. Tem experiência na multiplicação “on farm” de insumos biológicos (fungos em suporte sólido; Trichoderma, Beauveria e Metharrizum, assim como bactérias em suporte líquido) para o controle de doenças e insetos nas lavouras, principalmente de soja, milho e feijão. E-mail para contato: [jorge.aguilera@ufms.br](mailto:jorge.aguilera@ufms.br)

**ALAN MARIO ZUFFO:** Engenheiro Agrônomo (Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/2010), Mestre em Agronomia – Produção Vegetal (Universidade Federal do Piauí – UFPI/2013), Doutor em Agronomia – Produção Vegetal (Universidade Federal de Lavras – UFLA/2016). Atualmente, é professor visitante na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS no Campus Chapadão do Sul. Tem experiência na área de Agronomia – Agricultura, com ênfase em fisiologia das plantas cultivadas e manejo da fertilidade do solo, atuando principalmente nas culturas de soja, milho, feijão, arroz, milheto, sorgo, plantas de cobertura e integração lavoura pecuária. E-mail para contato: [alan\\_zuffo@hotmail.com](mailto:alan_zuffo@hotmail.com)

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-454-2

