



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROJETOS PEDAGÓGICOS
EDUCAÇÃO DO CAMPO

1 HISTÓRICO DA UFPA

1 - INTRODUÇÃO

O presente documento apresenta o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Campus Universitário de Altamira. Trata-se de um curso de formação de professores para atuarem na Educação Básica do campo na área de Linguagens e Códigos, assim como na área de Ciências da Natureza.

Em 2012, o Campus Universitário de Altamira, atendendo à Chamada Pública Nº 02, Edital SESU/SECADI/SETEC 02/2012, por meio das Faculdades de Educação, Letras e Engenharia Agrônômica, apresentou proposta de criação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e teve o pleito aprovado junto ao Ministério da Educação. Após assinatura de um Termo de Cooperação, a UFPA se comprometeu com a implementação do referido curso, para o qual foram disponibilizadas 15 (quinze) vagas para professor efetivo, das quais 08 (oito) em 2013, já foram ocupadas, e agora entram em processo de concurso as 07 (sete) vagas restantes, com seus respectivos planos de concurso cadastrados na plataforma Atena aguardando avaliação e publicação de Edital; além de 03 (três) vagas para a área administrativa, também já devidamente ocupadas. Até que todas as vagas docentes sejam devidamente concursadas, temos contado com o valioso auxílio de professores das Faculdades de Educação e de Letras, do Campus de Altamira, além da contribuição eventual de professores de outros campi.

Por se tratar de um curso de **FORMAÇÃO DE PROFESSORES** são enfocados os conhecimentos necessários para quem vai ser professor de Língua e Literaturas de Expressão Portuguesa e de Ciências da Natureza em escolas rurais. Assim, temos que considerar o perfil do professor que queremos formar tendo em vista as atuais necessidades da realidade em que esse professor vai atuar, levando em consideração o tempo, o espaço físico e o conjunto dos recursos materiais e humanos necessários para que a formação pretendida seja exequível.

1.1 - Histórico da UFPA: missão, visão e princípios norteadores

A Universidade Federal do Pará foi criada pela lei 3.191, de 02 de julho de 1957, sancionada pelo então presidente do Brasil, Juscelino Kubitschek. Ao ser criada, agregou outras instituições de ensino superior federais, estaduais e privadas menores existentes em Belém: Medicina, Direito, Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras e Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais.

Caracteriza-se como Universidade multicampi, regulamentada por meio da Resolução nº 3.211, de 03/11/2004 ? CONSEPE, que reconhece formal e legalmente uma dinâmica acadêmica caracterizada por sua presença permanente e crescente em vários municípios e regiões do interior do Estado e que tem como missão:

Gerar, difundir e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, visando à melhoria da qualidade de vida do ser humano em geral, e em particular do amazônida, aproveitando as potencialidades da região mediante processos integrados de ensino, pesquisa e extensão, por sua vez sustentados em princípios de responsabilidade, de respeito à ética, à diversidade biológica, étnica e cultural, garantindo a todos o acesso ao conhecimento produzido e acumulado, de modo a contribuir para o exercício pleno da cidadania, fundada em formação humanística, crítica, reflexiva e investigativa (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2011-2015. UFPA 2003, p.25).

Nessa perspectiva, a visão estratégica da UFPA é:

Tornar-se referência local, regional, nacional e internacional nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, consolidando-se como instituição multicampi e firmando-se como suporte de excelência para as demandas sócio-políticas de uma Amazônia economicamente viável, ambientalmente segura e socialmente justa (PLANO DE DESENVOLVIMENTO 2001-2010. UFPA, 2003, p.29).

A missão da UFPA é produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade justa e sustentável. A Universidade Federal do Pará é uma das maiores e mais importantes instituições do Trópico Úmido, abrigando uma comunidade universitária composta por mais de 50 mil pessoas, estando, assim, distribuídas: 2.522 professores, incluindo efetivos do ensino superior, efetivos do ensino básico, substitutos e visitantes; 2.309 servidores técnico-administrativos; 7.101 alunos de cursos de pós-graduação, sendo 4.012 estudantes de

cursos de pós-graduação stricto sensu; 32.169 alunos matriculados nos cursos de graduação, 18.891, na capital, e 13.278, distribuídos pelo interior do Estado; 1.886 alunos do ensino fundamental e médio, da Escola de Aplicação; 6.051 alunos dos Cursos Livres oferecidos pelo Instituto de Letras e Comunicação Social (ILC), Instituto de Ciência da Arte (ICA), Escola de Teatro e Dança Escola de Música e Casa de Estudos Germânicos, além de 380 alunos dos cursos técnicos profissionalizantes vinculados ao Instituto de Ciências da Arte. Com isso, a UFPA oferece 513 cursos de graduação e 65 de pós-graduação, sendo destes últimos 43 de mestrado e 22 de doutorado.

A universidade possui 11 campi no Pará, distribuídos nos seguintes municípios: Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Belém, Bragança, Breves, Cametá, Capanema, Castanhal, Salinópolis, Soure e Tucuruí.

2 JUSTIFICATIVA DA OFERTA DO CURSO

A importância do Projeto Pedagógico enquanto mecanismo de organização, planejamento e avaliação do processo educativo

Assimetrias regionais no Brasil, tecidas ao longo de processos históricos de desenvolvimento econômico e social desiguais, impõem níveis muito diferenciados de desenvolvimento humano no país. Em que pese a riqueza natural e cultural da região, os indicadores sociais na Amazônia revelam sérias distorções entre os patamares econômicos e sociais. Dados recentes do IDH - PNUD retratam essas disparidades regionais. Os dez estados com maior nível de IDH continuam concentrados nas regiões sul, sudeste e centro-oeste do país.

As estatísticas educacionais retratam essas desigualdades. Segundo o Censo Escolar 2010 (INEP: 2010), é nas regiões Norte e Nordeste que se situam as menores taxas de universalização da educação básica, os mais baixos índices de desempenho escolar, os mais elevados índices de desqualificação docente, entre outros indicadores negativos.

No que diz respeito à oferta de educação para as populações do campo, dados do INEP indicam que na região Norte 60% das matrículas da 1ª à 4ª série concentram-se na zona urbana e 40% na zona rural. São também na área rural, que são mais limitadas às oportunidades de escolarização de 5ª a 8ª séries: apenas 9,3% das matrículas desse nível de ensino encontram-se nessas áreas, enquanto 90,7% concentram-se na zona urbana; na Amazônia, apenas 15% dessas matrículas se situam na zona rural.

É no nível médio que o agravamento da situação educacional se acentua. Apenas 3% das matrículas desse nível de ensino estão na zona rural, enquanto 97% estão concentradas nas

idades, submetendo jovens e adultos a processos de exclusão sócio educacionais inadmissíveis, índices esses mantidos praticamente estáveis entre no período de 1980 a 2000. Ao lado dessa distribuição extremamente desigual das oportunidades de acesso à escola, a questão da formação docente (tanto do ponto de vista qualitativo quanto quantitativo) aparece nesse cenário como uma das maiores fragilidades. O índice de professoras ?leigas? nas séries iniciais do ensino fundamental, assim como o alto índice de professores sem a devida qualificação para as séries finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, sobretudo em áreas isoladas, pauta a necessidade de investimentos na formação de educadores/as em nível superior.

Dados do INEP revelam que no Estado do Pará, aproximadamente 21% dos professores de classes de alfabetização e 10% dos que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental na zona rural não têm a habilitação legal para o exercício do magistério, totalizando 1.735 professores/as dessas áreas requerendo qualificação. É sabido que uma das variáveis que concorre para o (in) sucesso escolar está relacionada à formação docente, o que exige políticas públicas mais enérgicas para a reversão desse cenário.

No caso presente, temos que a realidade das escolas rurais reflete o importante momento histórico em que as populações do campo, os povos indígenas e os quilombolas vêm demarcando suas especificidades e conquistando importantes espaços políticos no interior dos quais se delineiam avanços consideráveis em termos de reconhecimento e garantia de direitos. Nesse cenário, não há como negar a importância política estratégica da educação diferenciada que, impulsionada pelos movimentos sociais camponeses, contribui de maneira significativa para fortalecer a luta pela transformação das perversas condições de vida que ainda marcam o universo rural brasileiro, consolidando a democracia e inscrevendo o país na luta internacional pelo respeito à diversidade e pela superação da miséria.

Até meados da década de 1990, havia em termos de educação para as populações do campo era a educação rural, pensada, sobretudo como um meio de compensar o meio rural de sua suposta inferioridade relativamente ao meio urbano; assim, os conteúdos, as metodologias e as práticas eram pura e simplesmente transplantados da escola urbana e ?adaptados? à escola rural, pois se acreditava que os alunos do campo precisavam ?estudar para ser gente, para sair da roça?, porque a vida na roça era vista como uma condenação, um castigo para os preguiçosos que não gostavam de estudar, que não se esforçavam para aprender. O campo, nessa lógica, era concebido como o lugar do atraso, da falta de oportunidades, da monotonia, como o não lugar, e seus moradores eram vistos como coitados, analfabetos e ignorantes.

Esse cenário começou a sofrer modificações, especialmente pela pressão política dos próprios camponeses que se organizaram em movimentos sociais e se afirmaram como

sujeitos de direitos, exigindo respeito aos modos de vida das populações do campo, ao seu jeito de ser e de viver; e na pauta de suas reivindicações, a questão da educação passou a ocupar um lugar prioritário. Mas não queriam qualquer educação e disseram que educação queria para si e para seus filhos; suas vozes se fizeram ouvir e seus anseios se fizeram Lei: a educação do campo ganhou marcos legais que asseguram formalmente o direito a uma educação diferenciada que respeite as especificidades, as particularidades dos sujeitos implicados e dos lugares onde vivem.

Mas, o que fazer, que caminhos trilhar para que esse estágio de direito formal se efetive e avance em direção à concretização desse novo paradigma? O que falta para que a educação do campo, diferenciada e de qualidade, se torne uma realidade?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), no seu Art. 28, afirma que, na oferta da 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 nos incisos seguintes: I ? conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses da zona rural; II ? organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III ? adequação à natureza do trabalho na zona rural).

Quanto à organização do trabalho pedagógico, a LDB traz de forma muito clara, em seu Art. 23, a afirmação de que “[a] educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (grifo nosso).

Os textos da legislação educacional seja o da LDB, art. 28, seja o dos pareceres e resoluções relativos à educação do campo, reiteram em diversas ocasiões “o respeito às especificidades do campo” como condição fundamental para o êxito da educação escolar ofertada aos alunos camponeses. Nessa perspectiva, uma questão de fundo se apresenta antes de qualquer outra discussão: como vai se implementar essa educação diferenciada se não há professores com formação adequada para tal?

Um dos maiores entraves a serem superados para a implementação de uma educação diferenciada de qualidade está relacionado à matriz de formação docente ainda hegemônica nos cursos de formação de professores: urbanocêntrica, universalizante e, por isso mesmo, distante do universo referencial dos sujeitos do campo. Daí a necessidade de se pensar e implementar experiências inovadoras de formação, conectadas à realidade do campo e, sobretudo, comprometidas com a construção de uma escola que reconheça e valorize os coletivos que aí vivem como sujeitos de direitos e, nessa condição, capazes de construir um

futuro digno, participando ativamente de um projeto de sociedade que os considere como componentes atuais de sua configuração e não como resquício do passado. Somente dessa forma poderemos alcançar a merecida vida a que todos temos direito, no campo e na cidade; a vida que deve ser a marca mais evidente de uma sociedade moderna, plural e democrática, onde as diferenças não sejam sinônimo de desigualdades.

Nessa perspectiva, o presente Projeto Pedagógico se configura como uma proposta viável de formação de professores na perspectiva apontada nas Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo e conforme o paradigma defendido por CALDART, 1998; FERNANDES & ARROYO, 1999; entre outros. Nossa experiência com o PRONERA na Transamazônica, por mais de cinco anos, assim como nosso acúmulo teórico, nos credenciam a encampar esse desafio.

3 CARACTERÍSTICA GERAIS DO CURSO

Modalidade Oferta: Presencial

Ingresso: Processo Seletivo Especial

Vagas: 120

Turno: Integral

Total de Períodos: 8

Duração mínima: 4.00 ano(s)

Duração máxima: 6.00 ano(s)

Forma de Oferta: Modular e Paralela

Carga Horária Total: 3300 hora(s)

Título Conferido:

Período Letivo: Intensivo ;

Regime Acadêmico: Atividades Curriculares

4 DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO

4.1 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, ÉTICOS E DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

Fundamentos norteadores: éticos, epistemológicos, didático-pedagógicos

Este item é baseado na resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

A formação dos professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que levem em conta:

I - A competência como concepção nuclear na orientação do curso;

II - A coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que vivencia na formação acadêmica e o que dele se espera como profissional;

b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;

c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias;

III - A pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação, é fundamental que se busque:

I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;

II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Curso de Educação do Campo levará em conta que:

I - a formação deve garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica;

II - o desenvolvimento das competências exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor;

III - a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade;

IV - os conteúdos a serem ensinados na escola básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas;

V - a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira.

A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas. Assim sendo, serão consideradas:

I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;

II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola do campo;

III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;

V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;

VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

O conjunto das competências enumeradas neste item do projeto não esgota tudo que um curso de graduação pode oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica do campo.

4.2 OBJETIVO DO CURSO

Objetivos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo

Considerando-se a grande complexidade de que se revestem atualmente as relações sociais no campo em nosso país, especialmente no que diz respeito ao mundo do trabalho, onde tais relações se manifestam em toda a sua crueza, e considerando também que a escola deve ter, entre outras, a função propedêutica, um educador do campo precisa ter consciência do significado e da repercussão de sua ação didático-pedagógica na vida de seus alunos e estar preparado para enfrentar os desafios daí advindos. Nessa perspectiva, o Curso ora apresentado tem como objetivos:

Geral:

Formar educadores em exercício ou jovens e adultos de áreas rurais com pertencimento indígena, quilombola, camponês, assentados da reforma agrária, ribeirinhos, extrativistas, entre outros, em nível superior para a docência na Educação Básica, nas áreas de Linguagens

e Códigos e Ciências da Natureza para atuarem nas escolas do campo, participando ativamente da organização do trabalho escolar e pedagógico, sintonizados e comprometidos com a transformação da educação e da realidade social desse território.

Específicos

? Qualificar política, social e pedagogicamente educadores do campo em exercício, para atuarem na Educação Básica;

? Profissionalizar educadores ou jovens e adultos de áreas rurais com pertencimento indígena, quilombola, assentados da reforma agrária, ribeirinhos, camponeses e extrativistas, para o exercício da docência no contexto da educação básica do campo nas áreas de Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza;

? Oportunizar o acesso a outros níveis e formas de conhecimentos, articulados com os saberes prévios e experiências acumuladas pelos sujeitos do campo, inclusive da vivência pedagógica, constituindo-os como saberes profissional;

? Implementar itinerários formativos e práticas pedagógicas ancoradas nas necessidades e anseios das comunidades do campo;

? Articular a teoria e a prática no processo de formação em nível do tempo-escola e do tempo-comunidade;

? Garantir o acesso a bens culturais por meio da socialização de múltiplas formas de conhecimentos e de linguagens;

? Sensibilizar os educandos para as questões da sustentabilidade socioambiental, comprometendo-os com a realidade presente e com as gerações futuras;

? Promover o intercâmbio com outras experiências de educação do campo no estado e no país por meio dos ?estágios de vivência?;

? Possibilitar aos futuros educadores o exercício do processo de ação-reflexão-ação na prática docente, fortalecendo a sua formação numa perspectiva prático-reflexiva, através de estágios, monitorias e outras atividades pedagógicas, nas quais possam exercitar a prática docente, numa perspectiva de articulação entre teoria e prática;

? Implementar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão desde o início do curso, para instrumentalização dos futuros educadores para a investigação e análise crítica do contexto educacional, propondo soluções inovadoras para os problemas encontrados na prática educativa;

? Estabelecer mecanismos de integração entre os acadêmicos da Licenciatura e Instituições educacionais de Ensino Estadual e Municipal, ONGs e Movimentos Sociais do Campo.

4.3 PERFIL DO EGRESSO

Os egressos deverão apresentar um perfil profissional multidisciplinar com sólida formação teórico-prática em Educação do Campo nas áreas de Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza que lhes possibilitem associar os conteúdos curriculares, os saberes da experiência à necessidade e realidade do campo.

Espera-se também deste profissional que, para além do domínio dos saberes construídos durante o curso, seja capaz de articular de maneira multidisciplinar esses saberes com os saberes dos educandos e com outros que sejam objeto de pesquisa, desenvolvendo uma criticidade em interface com a realidade sócio-histórica de sua atuação.

Desta maneira, o Licenciado em Educação do Campo poderá atuar como pesquisador nas áreas de conhecimento estudadas tornando-se o principal responsável pela mediação entre o universo do aluno e os conteúdos a serem aprendidos/trabalhados, e um coordenador das possibilidades de desenvolvimento cognitivo do educando.

Espera-se que este Licenciado em Educação do Campo atue tanto na área do ensino quanto na gestão dos processos formativos da Educação do Básica do Campo. Para tanto, ele deve estar de posse de todo um instrumental teórico e prático possibilitado pelo percurso acadêmico proposto no presente PPC.

4.4 COMPETÊNCIAS

Competências e habilidades

Além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9394/1996), dos documentos específicos referentes à Educação do Campo, a proposta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo é regulamentada pela Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que esclarece quanto às competências e habilidades necessárias à formação do profissional licenciado para atuar na educação básica, conforme segue.

O licenciado nessa área de conhecimento deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades desenvolvidas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela.

Nesse sentido, visando à formação deste profissional, o Curso de Educação do Campo deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- domínio do uso da língua portuguesa, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional,

social, histórico, cultural, político e ideológico;

- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos da informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino;
- domínio de elementos específicos da linguagem matemática que permitem o entendimento de procedimentos de identificação, formulação, generalização, verificação e resolução de problemas. Capacidade de utilização de ferramentas matemáticas na análise e resolução de situações-problema na educação matemática em escolas do campo;
- domínio de princípios gerais do método de construção de conhecimento na área de físico-química e de suas possibilidades de aplicação na compreensão e resolução de problemas da realidade do campo. Capacidade de instrumentalização e experimentação pedagógica, envolvendo conhecimentos e tecnologias específicos dessa área do saber científico, mas mobilizando práticas interdisciplinares;
- domínio de princípios gerais do método de construção de conhecimento na área de ciências biológicas. Capacidade de descrever e explicar fenômenos naturais, processos e equipamentos tecnológicos de forma interdisciplinar em acordo com esses princípios gerais. Capacidade de instrumentalização e experimentação pedagógica envolvendo conhecimentos e tecnologias específicos dessa área do saber científico.

O resultado do processo de aprendizagem deve ser a formação de um profissional preparado na base técnica específica de uma das duas áreas de conhecimento, conforme for o caso: Linguagens e Códigos ou Ciências da Natureza, que esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em sua área de atuação. Este profissional deverá, ainda, ser comprometido com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências de sua atuação na realidade específica do campo. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

Tendo em vista os princípios expostos e atendendo à legislação em vigor, elaboramos a relação das atividades curriculares com suas respectivas competências e habilidades, ordenando-as por semestre e ano letivos com a subdivisão da carga horária (anexo VII ? Demonstrativo das Atividades Curriculares por Competências e Habilidades).

4.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Formar profissionais críticos, dialógicos, criativos, reflexivos, propositivos, autônomos e competentes requer princípios e procedimentos metodológicos condizentes com este propósito. Assim, entendemos que em termos metodológicos a centralidade do ato educativo precisa ser deslocada de seu tradicional foco na figura do professor como detentor do saber a ser transmitido; mas não pode ser confundida com uma postura espontaneísta centrada no aluno.

Os procedimentos metodológicos, nesta perspectiva, precisam ser centrados na melhoria do sistema educacional com a formação de professores para atuar na educação básica do campo e de agentes de desenvolvimento visando à transformação da realidade do campo. Nesse sentido, são assumidos como princípios metodológicos:

? Dialogicidade do Ato Educativo: o diálogo é a base da relação pedagógica, da interação triádica educador-educando-conhecimento. A atitude dialógica se constitui assim como parâmetro da própria ação educativa.

? Multidimensionalidade do Ato Educativo: os/as educandos/as são sujeitos ativos e construtores de conhecimentos, portanto, o processo ensino-aprendizagem contempla a multidimensionalidade dos sujeitos em seus aspectos sociais, culturais, cognitivos e afetivos.

? Transversalidade: a transversalidade dos conhecimentos no campo do currículo é importante para a inclusão de processos culturais identitários e acolhida da diversidade em seus múltiplos aspectos: econômico, político, social, cultural, de gênero, geração e etnia.

? Contextualização: os temas geradores, eixos temáticos e atividades curriculares do processo formativo devem pautar-se pela contextualização a partir de múltiplas perspectivas: histórica, sociológica, cultural, etc., pois dada a particularidade dos estudantes em questão a formação só fará sentido se acontecer vinculada ao bojo das práticas sociais de aprendizagem existentes no contexto sócio-histórico atual de suas comunidades, atendendo suas expectativas e necessidades.

? Flexibilidade: é importante ressaltar que, diferentemente de outros cursos de graduação da UFPA, a presente proposta será efetivada com pessoas que têm pouca experiência com

escolarização formal/regular e, que, embora tenham grande domínio de conhecimentos acumulados sobre a vida local, têm um conhecimento restrito sobre conhecimentos acadêmicos; daí que tal proposta precisa contemplar não somente a formação em etnogestão, mas também o aprimoramento da escolarização formal de seus participantes ? o que não será possível sem uma ampla margem de flexibilização nas ações didático-pedagógicas.

? Alternância do Ato Educativo: o princípio da alternância pedagógica contempla dois momentos imbricados: o tempo-universidade, que consiste em estudos desenvolvidos na UFPA; e o tempo-comunidade, que oportuniza o desenvolvimento de estudos na comunidade. A construção dos processos educativos contempla diferentes tempos e espaços pedagógicos, extrapolando a sala de aula e espaços escolares. Trata-se, portanto, de espaços-tempos de aprendizagens significativas, porém um pouco diferentes dos modelos tradicionais conhecidos como ?Disciplinas?. Assim, a cada semestre, os alunos formularão um Plano de Estudos (roteiro) que guiará a realização da pesquisa no Tempo-comunidade respectivo. No início do semestre seguinte, este plano de estudos será socializado no Seminário Tempo-universidade e os conteúdos de cada componente curricular devem dialogar com as descobertas feitas no Tempo-escola precedente.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo funcionará em regime de Alternância Pedagógica, nos turnos matutino (08 horas às 12 horas) e vespertino (14 horas às 18 horas) no período correspondente ao Tempo-escola. No período correspondente ao Tempo-comunidade, a carga horária será distribuída conforme o planejamento acadêmico semestral.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo terá duração mínima de quatro anos (oito semestres) e máxima de seis anos ou doze semestres.

Os períodos letivos das turmas de Licenciatura em Educação do Campo ocorrerão modalidade intensiva, em atendimento ao Artigo 8 do Regulamento da Graduação, da Universidade Federal do Pará.

O Regime Acadêmico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo está de acordo com o Regulamento da Graduação (artigo 12 da Resolução CONSEPE/UFPA nº 3633 de 18 de fevereiro de 2008, inciso I), sendo ofertado em forma seriada, com periodicidade semestral.

De acordo com o artigo 9 do Regulamento do Ensino de Graduação da UFPA, estabelecido pela Resolução n. 3.633/CONSEPE, de 18/02/2008, as atividades curriculares do curso estão organizadas de modo coerente, a fim de possibilitar o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no perfil do profissional a ser formado, em consonância com o percurso de integralização curricular estabelecido no presente Projeto Pedagógico e poderão

ser ofertadas nas seguintes formas:

I ? Modular: as atividades serão desenvolvidas de forma sequenciada, com carga horária concentrada, respeitado o limite diário previsto para o funcionamento do curso;

II ? Paralela: as atividades serão desenvolvidas concomitantemente, em horários distintos, ao longo do período letivo.

As atividades curriculares estão organizadas ao longo do curso de acordo com a Pedagogia da Alternância, a partir de eixos temáticos e seus respectivos componentes curriculares, de modo a favorecer um percurso formativo consistente dos discentes.

O egresso do curso de Licenciatura em Educação do Campo será habilitado para atuar na educação básica (séries finais do ensino fundamental e no ensino médio) como professor de Língua Portuguesa, Literatura Portuguesa, Brasileira e Africana de Língua Portuguesa e como professor da área de Ciências da Natureza.

O egresso do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, devidamente diplomado, recebe o título de Licenciado em Educação do Campo ? Linguagem e Códigos ou de Licenciado em Educação do Campo ? Ciências da Natureza.

5 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO

5.1 APRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO CURSO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, especialmente nos seus artigos 26 e 28, que tratam da oferta da educação em escolas do campo; de acordo com a resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação do Campo, com a Portaria nº 86, de 1 de fevereiro de 2013, que institui o PRONACAMPO, e com os demais documentos de ordem legal que norteiam a política de formação de professores para escolas do campo, a proposta curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo está organizada da seguinte forma:

- a) Núcleo Comum, com 960 h;
- b) Núcleo das Áreas de Conhecimento, com 1200 h;
- c) Núcleo Integrador, com 940 h;
- d) Núcleo das Atividades Complementares, com 200 h.

a) Núcleo Comum: visa proporcionar ao graduando uma formação geral em ciências da educação e em educação do campo, com subsídios para a formação intelectual, possibilitando reafirmação da identidade cultural dos sujeitos do campo articulando aspectos da docência, linguagens, memória e práticas educativas. Corroboram para integralidade deste núcleo as disciplinas do eixo dos fundamentos sociopolíticos da Educação do Campo.

b) Núcleo das Áreas de Conhecimento Específico: tem a finalidade de construir e desenvolver uma formação específica de qualidade, fundamentada em conhecimentos que articulem a relação teoria/prática a partir de componentes curriculares distribuídos em duas áreas epistemológicas (Linguagens e Códigos ou Ciências da Natureza), com o intuito de desenvolver habilidades e competências profissionais para o exercício docente em cada uma dessas áreas do conhecimento numa perspectiva multidisciplinar. Assim, na área de Linguagens e Códigos estão os componentes curriculares dos eixos dos fundamentos dos estudos linguísticos e dos fundamentos dos estudos culturais e literários. Na área de Ciências da Natureza, estão os eixos dos fundamentos das ciências matemáticas, biológicas e físico-químicas.

c) Núcleo Integrador: visa à consolidação da formação numa abordagem multidisciplinar, mediante articulação das atividades curriculares Seminário de Tempo-Universidade/Tempo-Comunidade, Pesquisa e Prática Pedagógica, realizadas nos diferentes espaços formativos da Pedagogia da Alternância. As cargas horárias desses componentes curriculares estão distribuídas nos oito períodos do Curso. A opção por enumerá-las de I a VIII, como demonstrado no Anexo II, permite o desenvolvimento transversal desses componentes curriculares tornando o fazer pedagógico mais qualitativo, dinâmico e transformador. Completa a carga horária deste Núcleo o Estágio Supervisionado, com 360 horas, executado como vivência e exercício profissional da docência em ambas as áreas de conhecimento, distribuídas ao longo de seis períodos letivos, com orientação e acompanhamento de professores e articulado ao planejamento das instituições de ensino básico do campo.

d) Núcleo das Atividades Complementares ? é constituído por atividades complementares curriculares e extracurriculares a serem desenvolvidas na dinâmica do Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade, tais atividades podem monitoria do curso específico, participação em projetos de extensão, atividades profissional vinculada ao curso, participação em palestras, seminários, mesa redonda, congressos, conferência, iniciação científica, e outras atividades de cunho acadêmico-científico-cultural que se articulem com a proposta do curso, assim como disciplinas curriculares optativas que se relacionem com o objetivo geral do curso.

Na perspectiva epistemológica assumida pelo desdobramento curricular do curso,

fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da Pedagogia da Alternância que trabalha com dois espaços-tempos diferentes de aprendizagem, chamados de Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade, estão embutidos princípios político-filosóficos relativos à discussão sobre direitos humanos e educação, à sustentabilidade, e à equidade étnico-racial, pois a educação do campo baseia-se em um novo projeto de sociedade que reconhece, respeita e valoriza a diferença. Assim, no percurso formativo dos estudantes de Educação do Campo, serão trabalhadas questões relativas aos cuidados com o meio ambiente, aos direitos humanos e à equidade étnico-racial.

Por entendermos os direitos humanos como frutos da luta pelo reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana, entendemos que, nesse processo, a educação é uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos direitos humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos direitos humanos é um dos alicerces para a mudança social. Assim sendo, a educação é reconhecida como um dos direitos humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação.

As grandes desigualdades que marcam a sociedade brasileira, sobretudo no campo, indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. O ambiente educacional reflete essas desigualdades, inclusive a universidade. Por isso é necessário um esforço coletivo para reverter essa situação construída historicamente. Neste contexto, a Educação em Direitos Humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades, pois pode influenciar na construção e na consolidação da democracia como um processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos.

Como a Educação em Direitos Humanos requer a construção de concepções e práticas que compõem os direitos humanos e seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana, ela se destina a formar pessoas para participar ativamente da vida democrática e exercer seus direitos e responsabilidades na sociedade, também respeitando e promovendo os direitos das demais pessoas.

Reconhecer e realizar a educação como direito humano e a Educação em Direitos Humanos como um dos eixos fundamentais do direito à educação, exige posicionamentos claros quanto à promoção de uma cultura de direitos. Essa concepção de Educação em Direitos

Humanos é refletida na própria noção de educação expressa na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/1996), mas precisa ser materializada na promoção de uma educação voltada para a democracia e a cidadania, uma educação que se comprometa com a superação do racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação correlatas e que promova a cultura da paz e se posicione contra toda e qualquer forma de violência.

Assim, neste Projeto Pedagógico, buscamos essa materialização pela proposição de atividades formativas que propiciem aos estudantes o (...) o uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas? (Art. 2 da Resolução 01/2012); transversalmente nas disciplinas de LIBRAS, Fundamentos da Educação Especial, nas atividades extra-curriculares, em projetos de pesquisa e extensão, uma série de atividades estão previstas nessa direção; e de forma mais pontual, a disciplina Educação e Direitos Humanos traz elementos específicos dessa discussão. Do ponto de vista da gestão, como proposta de educação diferenciada que prima pelo respeito às especificidades sócio-culturais das comunidades do campo, que concebe a educação como direito e não como favor, tentamos incorporar os direitos humanos na cultura e gestão organizacional, no modo de mediação de conflitos, na forma de lidar e reparar processos de violações constituindo, quando for o caso, ouvidorias e comissões de direitos humanos.

Em relação à educação ambiental, e em conformidade com a Lei 9.795 de 27 de abril de 1999, especialmente em seus Arts. 1º e 20, compreendemos a educação ambiental como processo de construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente?, assim como componente essencial e permanente? do processo educativo. Sobre a formação inicial de professores, a Lei no 9.795/1999 preceitua, em seu artigo 11, que a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas?. Ao trazer essa determinação, a Lei evidencia o caráter transversal da educação ambiental nos diferentes espaços e tempos das instituições educativas, mas isso precisa ser visto em uma perspectiva socioambiental complexa e interdisciplinar pela qual se analisa, pensa, organiza o meio ambiente como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais. Tal perspectiva considera o meio ambiente como espaço relacional, em que a presença humana, longe de ser percebida como intrusa ou desagregadora, aparece como um agente que pertence à teia de relações da vida social,

natural, cultural, e interage com ela. Assim, as modificações resultantes da interação entre os seres humanos e a natureza nem sempre são nefastas; podem ser sustentáveis, gerando, muitas vezes, aumento da biodiversidade pelo tipo de ação humana ali exercida. Pode-se pensar essa relação como sociobiodiversidade, uma interação que enriquece o meio ambiente, como, por exemplo, os vários grupos extrativistas, quilombolas, ribeirinhos e dos povos indígenas. Com esses fundamentos, este Projeto Pedagógico reconhece o papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental e busca avançar na construção de uma cidadania responsável voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental, envolvendo o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica e proativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando, assim, a tomada de decisões transformadoras. Nesse sentido, a educação ambiental será trabalhada de forma transversal em vários componentes curriculares, tais como Antropologia das comunidades camponesas, Sociologia da Educação do Campo, Organização e Gestão da Produção no Campo, Física da Terra e do Universo, Fundamentos da Física, Química do Solo e da Água, Química e Atmosfera, Educação, Ciências e Tecnologias, Biodiversidade, Ciências do Ambiente; Ciclos Biológicos, Solo e Ambiente, Bioma e Origem da Terra; Seres Vivos e Ambiente.

Quanto à questão da educação para as relações Etnicorraciais, obedecendo à Resolução CNE/CP nº 01 de 17 de junho de 2004, a presente proposta tenta atender aos propósitos expressos na Indicação CNE/CP 06/2002, bem a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10639/2003. Desta forma, buscamos cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. Destarte, além de uma disciplina específica, Relações étnico-raciais e educação, essa discussão será feita de forma transversal em componentes curriculares como Educação do campo, culturas e saberes das comunidades da Amazônia, Políticas Públicas e Legislação da Educação do Campo, Antropologia das comunidades camponesas, Etnociências e Cultura Brasileira.

Temos, assim, que em todo o percurso formativo dos licenciados em Educação do Campo serão trabalhadas questões relativas ao meio ambiente, aos direitos Humanos e às relações étnico-raciais, tanto em componentes curriculares específicos, quanto de forma transversal

no conjunto da proposta pedagógica.

5.2 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) poderá ser iniciado a partir do 3º ano de Curso, mas somente será apresentado no último semestre letivo, totalizando 60 horas de atividades curriculares. Este trabalho consiste em monografia produzida individualmente pelos discentes, baseada em pesquisa bibliográfica e/ou empírica, a partir de temas estudados ao longo do curso. O objetivo é oportunizar aos discentes uma reflexão maior sobre questões específicas que podem contribuir para aprofundar sua aprendizagem referente aos componentes curriculares. No TCC será avaliada a criatividade, capacidade de análise de sua área de estudo, competência como estudante-pesquisador, escrita original que inter-relaciona competência e compreensão de leituras sobre teorias e pesquisas desenvolvidas na área de conhecimento em questão e outras afins, bem como a observância adequada das normas técnicas para produção e apresentação de trabalhos acadêmicos.

Após a elaboração da redação final do TCC, o professor-orientador entregará o trabalho para os componentes da Banca Examinadora observando um prazo mínimo cinco dias úteis antes da data estabelecida para a defesa. A Banca Examinadora será composta pelo orientador e dois docentes e/ou pesquisadores, de acordo com os seguintes critérios:

1. A Banca Examinadora será presidida pelo Professor-orientador.
2. Os professores convidados devem possuir reconhecida competência e conhecimento sobre os temas abordados no trabalho.
3. Um dos convidados deverá obrigatoriamente ser professor lotado na Faculdade de etnodiversidade do Campus de Altamira (examinador da casa).
4. O segundo professor (examinador externo) será um professor/pesquisador com formação na área de abordagem do trabalho, em algum de seus aspectos centrais, com reconhecida competência na área, e cadastrado junto à direção da Faculdade (mediante análise de seu curriculum vitae) para compor bancas examinadoras como convidado.

Após divulgação na UFPA, em data e hora marcadas para a apresentação pública do TCC, em sessão aberta ao público interessado, o discente autor do trabalho terá de vinte a trinta minutos para a apresentação e, em seguida, cada um dos examinadores terá até vinte minutos para fazer a arguição sobre o trabalho escrito e sua respectiva apresentação. Após as arguições, o discente deverá responder às questões levantadas pelos membros da Banca

Examinadora e esta poderá se manifestar em tréplica sobre as respostas. Após este momento, o professor-orientador, na condição de presidente da Banca Examinadora, solicitará a todas as pessoas presentes, inclusive o discente autor do TCC, que se retirem por até trinta minutos para que a Banca possa se reunir a fim de exarar o parecer final. Cada membro da Banca Examinadora atribuirá um conceito ao TCC após manifestar uma proposta própria de parecer. Em seguida, será feita a média dos três conceitos, elaborando-se um parecer final que será lido ao público presente à sessão.

Os demais aspectos referentes à operacionalização do Trabalho de Conclusão de Curso seguem normas exaradas em Resolução Específica da Faculdade de Etnodiversidade.

5.3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio supervisionado, com carga horária de 400 (quatrocentas) horas, constitui-se na vivência e exercício profissional da docência em ambas as áreas de conhecimento, sob orientação e acompanhamento de professores e articulada ao planejamento das instituições de educação básica, e será realizado a partir do quinto período (3º ano). O estágio docente será realizado em instituições de ensino público: municipais e estaduais, escolas comunitárias e em instituições não formais de ensino localizadas na territorialidade do campo.

As orientações pedagógicas, incluindo plano de aula, estarão a cargo do Professor-orientador da Vivência da Prática Educativa nos espaços reservados para a disciplina. A avaliação das atividades de estágio ocorrerá durante o percurso formativo, tanto por parte da prática pedagógica como por parte da escola-campo, além da auto - avaliação do educando. Ao final do estágio de cada semestre letivo será elaborado um Relatório referente às atividades desenvolvidas em campo, juntamente com o material utilizado na execução.

As normas e procedimentos do Estágio Supervisionado seguem Resolução Específica da Faculdade de Etnodiversidade.

5.4 ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Atividades Complementares - São constituídas de atividades complementares curriculares e extracurriculares que podem ser desenvolvidas na dinâmica do Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade, tais atividades de capacitação acadêmica, podem constituir-se, a partir de: monitoria do curso específico, participação em projetos de extensão, atividades

profissional vinculada ao curso, participação em palestras, seminários, mesa redonda, congressos, conferência, iniciação científica, trabalhos publicados e outras atividades de cunho acadêmico-científico-culturais que se articulem com a proposta do curso, assim como disciplinas curriculares optativas que se relacionem com o objetivo geral proposto no curso.

Disciplinas curriculares optativas: A finalidade desse quadro é viabilizar o atendimento de atividades complementares. Nessa perspectiva, propomos a oferta das seguintes disciplinas: Movimentos sociais, Economia Solidária e Cooperativismo, Educação para os Direitos Humanos, Metodologia do ensino da educação de jovens e adultos.

As normas e procedimentos de operacionalização das Atividades Complementares seguem Resolução Específica da Faculdade de Etnodiversidade, em que são estabelecidas as co-responsabilidades pelo acompanhamento, avaliação e aproveitamento das atividades apresentadas pelos estudantes, sendo a contagem de créditos atribuição da Coordenação do Curso de Educação do Campo.

5.5 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

De acordo com o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ? LDBN nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Formação Docente postas no Parecer CNE/CP 9/2001, no Parecer CNE/CP 28/2001 e no Parecer CNE/CP 2/2002 e na Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 que tratam das 400 (quatrocentas) horas de Prática como Componente Curricular para a formação docente e, considerando o que estabelecem o Regimento de Graduação da UFPA e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, entendemos que a Prática é o fazer didático-pedagógico, cujo conteúdo é perpassado por uma visão de mundo, de educação, de ser humano, ou seja, por uma teoria que o orienta, conforma e significa. Deste modo, a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um processo mais amplo, que se retroalimentam dialética e constantemente.

A Prática Pedagógica como componente curricular do Curso de Educação do Campo permeia todo o percurso acadêmico do estudante e transcende a sala de aula, o conjunto do ambiente da escola e a própria educação escolar, materializando-se em diferentes espaços socioeducativos, ambientes educacionais não escolares, entidades de representação de classe, famílias e comunidade. Nessa perspectiva, é por meio dela que se estabelece a cadência da

Alternância Pedagógica que estrutura toda a proposta de trabalho, concretizando-se especialmente na vinculação orgânica entre o Tempo-Universidade e o Tempo-Comunidade, concebidos como diferentes espaços de aprendizagem e de produção de conhecimento em que acontece a articulação entre as dimensões investigativa, acadêmica, pedagógica e de intervenção.

Para dar conta desse propósito, e visando superar a lógica da "racionalidade instrumental" (aprender primeiro para fazer depois) em nome da "racionalidade prática" (aprender fazendo), a Prática Pedagógica como componente curricular é concebida como uma dimensão necessária de todas as disciplinas, perfazendo um total de 1215 (mil duzentas e quinze) horas (correspondentes à carga horária de prática pedagógica de cada disciplina e ao subtotal de duzentas e quarenta horas dos Seminários de Tempo Comunidade), distribuídas a partir do primeiro período do Curso e organizadas de acordo com a especificidade de cada componente curricular – fora as 400 (quatrocentas) horas do Estágio Supervisionado, cuja execução será nas escolas de educação básica do campo. É, portanto, uma dimensão por onde transitam de forma coerente e organizada os saberes das diversas áreas de conhecimento.

Dentre as atividades a serem desenvolvidas pelo aluno no âmbito da Prática em todas as disciplinas destacam-se: participação de seminários nas disciplinas; pesquisa e análise de material didático em livros, meios de divulgação, impressos e eletrônicos, e na internet; preparação de roteiros, aulas e planos de ensino, preparação de material didático com ênfase nas séries finais do ensino fundamental e do ensino médio, tais como montagem de experimentos, concretos e virtuais, apresentações, "banners" e simulações; a participação em atividades voltadas à pesquisa, reflexão e intervenção em situações-problema na comunidade (seja na escola ou fora dela), tais como a elaboração de instrumentos de coleta de dados (questionários, formulários, roteiro de observação); a aplicação dos instrumentos de coleta de dados; tabulação e análise dos dados coletados e elaboração do relatório da investigação; elaboração de Planos de Estudo, de Relatórios de Tempo-Comunidade, análise e produção de material didático, produção de trabalhos científicos diversos. De modo mais específico, nas disciplinas Seminário de Tempo Universidade e Seminário de Tempo Comunidade, os estudantes planejam, sistematizam, implementam e avaliam a Prática Pedagógica em três momentos distintos mas interrelacionados: a preparação/elaboração de projeto (Tempo-Universidade), a execução do projeto de intervenção (Tempo-Comunidade) e a socialização ou colocação em comum (Tempo-Universidade), que enseja a elaboração de um novo projeto de intervenção, que dará sequência a um novo ciclo de alternância pedagógica. Assim, a Prática é instrumento de articulação entre conhecimento do aluno, o conhecimento

acadêmico e a realidade de trabalho em sua área de atuação/ênfase, funcionando também como instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino, e à iniciação profissional, por isso ela se fundamenta na análise da realidade, orientada pela leitura estruturada do próprio componente em diálogo com os demais componentes. Assim, cada docente, na dimensão prática de sua disciplina, define com os estudantes as temáticas que serão pesquisadas e as formas de aplicação dos conhecimentos teóricos ou pedagógicos, aprofundando os conteúdos, preferencialmente, os relacionados aos já trabalhados em sala de aula.

Todas as etapas citadas são realizadas sob a orientação de um professor. No período do Tempo-Comunidade, os docentes do Curso se deslocam até as comunidades onde vivem ou trabalham os estudantes para realizar o acompanhamento/monitoramento das atividades previstas para essa etapa, auxiliando-os na sistematização de dados da experiência, compartilhando com eles novas possibilidades de abordagem de um determinado tema, avaliando e contribuindo para a reestruturação dos instrumentos de coleta de dados, assim como para reelaboração de seus relatórios de vivência.

5.6 POLÍTICA DE PESQUISA

Na perspectiva da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a política de pesquisa do Curso de Licenciatura em Educação do Campo ? Linguagem e Códigos visa integrar tais ações às atividades curriculares, seja inter-relacionando projetos de professores/pesquisadores com a participação de discentes ou pensando as atividades de ensino como espaço privilegiado para a construção de pesquisas, a partir das quais se construirá a extensão através do diálogo permanente com a sociedade.

4.1.1 - Estratégias para alcançar a política de pesquisa

Com a pesquisa, compreendemos que discentes e docentes têm a oportunidade de construir uma formação mais completa, produzindo conhecimentos importantes para a sociedade e que podem contribuir com a elaboração de políticas públicas e/ou atividades de extensão, por meio da construção de conhecimentos. Nossas estratégias contemplam a busca permanente de integração dos discentes às linhas de pesquisa do curso, bem como a construção de pesquisas coletivas em processo dialógico entre docentes, discentes e sociedade para possibilitar que a sala de aula seja um espaço permanente de reflexão crítica sobre a realidade e interação problematizadora junto à sociedade.

5.7 POLÍTICA DE EXTENSÃO

Em consonância com o seu Plano de Desenvolvimento Institucional, e especialmente, em conformidade com a sua missão institucional, a Universidade Federal do Pará reconhece que, para a formação de profissionais qualificados, deve prevalecer uma educação assinalada pelo humanismo que assegure a pluralidade de ideias e o respeito aos valores da convivência ética marcada pela liberdade, solidariedade e justiça?. (PDI/UFPA 2011-2015, p. 91). Nessa perspectiva, entendemos que para alcançar esse ideal de formação é necessário avançar em uma articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que se materialize em ações concretas de efetivo enfrentamento das demandas hoje colocadas à educação superior, especialmente na região da Transamazônica.

O princípio de que a universidade, na condição de instituição pública, pertence ao conjunto da sociedade e não à administração ou a segmentos sociais particulares, pressupõe que se estabeleça um permanente canal de diálogo com o conjunto da sociedade regional, neste caso, com os diversos atores sociais, suas organizações representativas e poder público local e regional.

O Campus Universitário de Altamira/UFPA tem uma reconhecida história de envolvimento com a sociedade local e regional, marcada ? de modo muito especial ? pela mediação dos Movimentos Sociais, o que expressa de maneira incontestável o caráter orgânico de suas ações de extensão. Aliás, sua própria origem está diretamente ligada a uma ação extensionista da Universidade Federal de Viçosa, na década de 1970. Nessa perspectiva, e em obediência a um dos Princípios da UFPA, qual seja a indissociabilidade entre a extensão, a pesquisa e o ensino, consideramos de importância estratégica o fortalecimento e a ampliação destas ações visando estreitar cada vez mais os vínculos com a sociedade, no sentido de restituir, de retornar a ela os investimentos feitos na Universidade.

A extensão universitária, como principal ponto de conexão entre universidade e sociedade, não pode ser um apêndice na vida acadêmica, e sim um eixo estruturante de sua atuação, mas ela só poderá assumir de fato este espaço se for informada pela pesquisa científica de ponta e se for encampada nas atividades de ensino que envolve a comunidade discente de forma mais ampla. Para tanto a ação extensionista não pode se constituir de eventos episódicos, como se a Universidade estivesse prestando favor à sociedade, mas deve compor nossa agenda permanente, enriquecendo, transformando e revigorando nossa existência como uma instituição socialmente enraizada e, apenas assim, efetivamente republicana e efetivamente democrática.

Tendo em vista a relação ensino-pesquisa-extensão, e considerando a necessidade de

flexibilização das atividades curriculares, reservamos uma parcela de 25% da carga horária das disciplinas para atividades práticas de iniciação à docência, pesquisa e extensão, conforme especificado no item 3.5 ? Organização Curricular do Curso. Deste modo, atendemos à legislação, que prevê 10% da carga horária para atividades de extensão, ao mesmo tempo que dedicamos um percentual de horas para pesquisa.

Nesse sentido, as atividades curriculares do curso preveem atividades práticas cujo objetivo é possibilitar a integração entre as três dimensões fundamentais do princípio da universidade. Os discentes terão, em todas as atividades curriculares, uma parte da carga horária destinada a atividades teóricas junto ao professor ministrante e outra parte da carga horária voltada para a prática, ensino, pesquisa e/ou extensão, de modo que a formação acadêmico-profissional torne-se mais completa e integrada aos anseios da sociedade.

As atividades de extensão podem ser desenvolvidas por meio de Projetos e Programas incluindo discentes e docentes visando intervenção junto à sociedade. A atividade de monitoria remunerada (de acordo com a possibilidade e/ou disponibilidade de recursos para bolsas de monitoria) é um caminho importante para viabilizar esta proposta. As monitorias e estágios voluntários, quando da ausência de bolsas concedidas pela instituição.

Dessa forma, procura-se superar o processo de ensino fragmentado, privilegiando ações integradas, nas quais a pesquisa é encarada como instrumento do ensino e a extensão como ponto de partida e de chegada da apreensão da realidade.

5.8 POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL

Em um país ainda muito marcado por fortes desigualdades socioeconômicas, materializadas na pobreza que se reproduz em ciclos, é necessário implementar políticas de intervenção que quebrem estes ciclos permitindo àqueles em situação de vulnerabilidade reagir proativamente. O Curso de Licenciatura em Educação do Campo é uma dessas políticas que visam provocar mudanças nas condições de vida de grupos sociais vulnerabilizados, via acesso ao ensino superior com qualidade social, por meio da inclusão de moradores das áreas rurais que foram historicamente excluídos desse direito compreendido como um direito social fundamental na construção da cidadania plena. Nesse sentido, caracteriza-se como política de inclusão social, ao facilitar o ingresso no nível superior de pessoas do campo que são diferentes, têm identidades outras, distintas daquelas hegemônicas dos centros urbanos e que, de outro modo, não teriam acesso a esse patamar de escolarização, pois sabemos o quanto instituições criadas para gerar e democratizar o conhecimento de forma universal

tendem a reforçar a discriminação e a criar territórios que classificam e hierarquizam os cidadãos justamente a partir de suas diferenças.

Assim, ao voltar-se de forma específica às comunidades do campo, este Curso de Licenciatura, por sua forma de ingresso, por sua proposta pedagógica e por seu formato de execução (Pedagogia da Alternância) constitui-se na sua totalidade em uma efetiva política de inclusão social.

Nessa perspectiva, reconhecemos a educação como um direito agregador e como principal elemento dinamizador da mudança social, por meio da qual é possível superar as grandes desigualdades que ainda marcam a sociedade brasileira; por isso, propomos trabalhar a Educação em Direitos Humanos de forma transversal em todo o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, articulando concepções e práticas que deem conta de refletir os direitos humanos e seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana. De maneira mais pontual, alguns componentes curriculares trazem como conteúdo essa temática, tais como as disciplinas Educação para os Direitos Humanos, Sociologia da Educação do Campo, LIBRAS, Fundamentos da Educação Especial, Políticas Públicas e Legislação da Educação do Campo e Relações Étnicorraciais e Educação.

Sobre a constitucionalidade dessa e de outras ações afirmativas o então Presidente do Supremo Tribunal Federal assim doutrinou: "Do artigo 3º da Constituição Federal vem-nos luz suficiente ao agasalho de uma ação afirmativa, a percepção de que o único modo de se corrigir desigualdades é colocar o peso da lei, com a imperatividade que ela deve ter em um mercado desequilibrado, a favor daquele que é discriminado, que é tratado de uma forma desigual(...) Não basta não discriminar. É preciso viabilizar - e encontramos, na Carta da República, base para fazê-lo - as mesmas oportunidades. Há de ter-se como página virada o sistema simplesmente principiológico. A postura deve ser, acima de tudo, afirmativa. E é necessário que essa seja a posição adotada pelos nossos legisladores" (Marco Aurélio Mello in Discriminação e sistema legal brasileiro, TST, 20/11/2001).

Verifica-se, portanto, que a Universidade, em cumprimento à Constituição nacional, tem inequívocas obrigações para com a promoção da igualdade, respeitando a diversidade étnica, cultural e religiosa da sociedade brasileira. Estudos e pesquisas feitos pelo governo federal através de órgãos como o IPEA e o IBGE apontam que a desigualdade e exclusão afetam a esmagadora maioria da população negra e parda e mostram que ainda há muita resistência às políticas sociais de inclusão de cunho universalista. Este é, portanto, um momento privilegiado para a UFPA apresentar sua contribuição para a superação dessa histórica

desigualdade, assim como integrar-se de vez no Plano para Promoção da Diversidade na Universidade aprovado no Congresso Federal. Com isso, nossa universidade também estará ajudando o Brasil a cumprir as metas propostas na Conferência de Durban promovida pela ONU a fim de erradicar o racismo e o preconceito.

Vale ressaltar ainda que a educação é hoje vista como o principal caminho para o desenvolvimento, melhoria da qualidade de vida e materialização dos objetivos republicanos de equidade e justiça social. Portanto, a promoção de uma maior participação das comunidades do campo insere esta universidade nos esforços para construção de mecanismos capazes de desenvolver nosso País e Região em bases multiculturais e democráticas.

6 PLANEJAMENTO DO TRABALHO DOCENTE

A Universidade é uma instituição que vê ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável. Tendo em conta estes pressupostos, coloca-se para a sociedade como um importante espaço democrático de construção de conhecimentos, ocupado por sujeitos ativos e participantes do processo de produção de saberes.

O posicionamento dialógico dos sujeitos se reflete numa postura interativa, necessária às atividades propostas pelos docentes em seu planejamento, e assegura o curso democrático das práticas e das ações desenvolvidas no interior das salas de aula e nos demais espaços da universidade e da sociedade.

O diálogo deve pautar também o planejamento do trabalho docente. Neste PPC entendemos que, mesmo sendo feito inicialmente sem a presença do aluno, o planejamento nunca possuirá caráter monológico. Em primeiro lugar porque o aluno, interlocutor do docente da disciplina, já participa virtualmente do processo de construção dos planos de ensino por estar presente na mente do professor durante a elaboração do planejamento. Segundo porque, de acordo com a perspectiva defendida neste projeto, o plano de aula não é uma ferramenta inflexível, que não possa ser adaptada considerando as necessidades detectadas durante a sua execução, na interação concreta com os discentes durante as aulas e orientações.

O Conselho da Faculdade de Etnodiversidade, que é composto por docentes, técnico-administrativos e representante discente, terá reuniões semestrais para o planejamento das atividades que serão desenvolvidas no curso. A metodologia utilizada durante as atividades curriculares constará, conforme as propostas planejadas pelos docentes em acordo com os discentes, de aulas expositivas, seminários, pesquisas bibliográficas e/ou

de campo, avaliações escritas, orais, trabalhos individuais ou em grupo, oficinas, minicursos, relatórios, fichamentos, sínteses e participações em diferentes eventos acadêmicas.

6- Quadro docente, infraestrutura e política de inclusão

O princípio norteador do presente PPC é o do respeito à pessoa humana no tocante às relações entre discentes, docentes e técnicos administrativos, possibilitando um permanente diálogo entre os diferentes atores que compõem o quadro humano da Faculdade de Etnodiversidade, descrito nos próximos itens.

7 SISTEMA DE AVALIAÇÃO

7.9 CONCEPÇÃO E PRINCÍPIOS DA AVALIAÇÃO

Entendemos que a avaliação é um processo dialético que objetiva diagnosticar a implementação e execução das ações propostas, com o objetivo de viabilizar a qualidade do trabalho pedagógico no âmbito: a) da sala de aula, assegurando a boa qualidade do ensino-aprendizagem; assim, os critérios de avaliação das atividades curriculares estão baseados em participação, conhecimento da bibliografia, apresentação das tarefas solicitadas, de pesquisa e/ou extensão, bem como orais e/ou escritas; b) na condução do curso, tendo em vista a sociedade que o mesmo atende, levando em conta os anseios desta; c) na reformulação do projeto que sofrerá as devidas adaptações necessárias para assegurar as melhorias na condução do curso.

Assim, a avaliação do curso será permanente, contínua, sistemática e dialógica envolvendo os sujeitos no processo educativo (professores, coordenação e técnicos), alunos, representantes das comunidades envolvidas no projeto. As atividades didático-pedagógicas também serão avaliadas ao término de cada período letivo e no respectivo planejamento a cada início de período letivo, envolvendo principalmente os docentes, discentes e coordenadores participantes das atividades acadêmicas previstas no projeto pedagógico de curso.

Durante as atividades curriculares propostas de cada período letivo realizar-se-á a avaliação do processo de condução metodológica do curso. Serão aplicados questionários para os professores e alunos envolvidos nas atividades curriculares de cada período letivo. Os dados coletados serão sistematizados para serem apresentados nos seminários integradores em que participaram professores, alunos e os representantes de cada município envolvidos no curso.

7.10 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação é parte integrante do processo ensino/aprendizagem e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. Deve ter intencionalidade educativa e constituir uma profunda indagação sobre o sentido que a formação propicia ao aluno. Deste modo, faz-se importante propor ferramentas, métodos e mecanismos que assegurem não apenas a diagnose, mas, sobretudo, que permitam elaborar soluções para os problemas detectados durante o processo. A avaliação, nesta perspectiva, não se resume a uma mera busca de erros. É, antes de tudo, um recurso indispensável para visualizar o que foi aprendido e nortear as soluções e propostas para a superação dos problemas.

Assim, a avaliação e o acompanhamento da aprendizagem serão feitos considerando as ações que contemplam tempo/universidade, bem como as atividades desenvolvidas no tempo comunidade que direcionarão a um procedimento avaliativo baseado nas Normas do Sistema Acadêmico vigente na UFPA, com o envolvimento de professores e alunos. De acordo com as Normas Acadêmicas, o aluno será considerado aprovado se apresentar frequência de 75% nas atividades acadêmicas e desempenho mínimo exigido na legislação em vigor da UFPA.

Serão elementos básicos para a avaliação do graduando:

- a) A avaliação deve ocorrer de maneira contínua e progressiva, abrangendo todos os momentos do curso;
- b) A avaliação deve abranger os múltiplos aspectos de aprendizagem e, indo além da aferição de conhecimento, considerando atitudes, comportamentos, compromisso com o trabalho, entre outros pontos. O sistema da avaliação seguirá os seguintes passos:
 1. A avaliação será diagnóstica, formativa, permanente, contínua e cumulativa, com a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, obedecendo à ordenação e a seqüência de ensino bem como a orientação do currículo fundamentado na pedagogia da alternância;
 2. Como forma de avaliação será utilizada instrumentos: tais como seminários, pesquisas, produção escrita, provas, experimentos, efetivados no tempo/universidade somados aos dados das ações desenvolvidas no tempo comunidade e outros que forem eleitos para compor o processo avaliativo. Tais instrumentos deverão possibilitar o acompanhamento e avaliação específica das aquisições dos conhecimentos e competências;
 3. Caberá ao corpo de professores estabelecer normas e diretrizes em relação aos instrumentos a serem utilizados no processo de avaliação que contemplem os parâmetros da matriz da pedagogia da alternância;
 4. Serão considerados itens importantes para a avaliação, o interesse e a participação dos

acadêmicos nos trabalhos de campo e práticas de laboratórios aplicados no tempo comunidade;

5. Os resultados das avaliações serão expressos através de notas em uma escala de 0 (zero) a 10 (dez), a serem convertidas em CONCEITOS, conforme o quadro abaixo:

INSUFICIENTE 0,0 a 4,9

REGULAR 5,0 a 6,9

BOM 7,0 a 8,9

EXCELENTE 9,0 a 10,0

6. Para aprovação no curso, o acadêmico deverá participar obrigatoriamente das atividades e cumprir no mínimo 75% de frequência;

7. Os resultados a cada final de bimestre estarão à disposição dos alunos na Secretaria da Faculdade de Etnodiversidade.

7.11 AVALIAÇÃO DO ENSINO

Entendemos que a avaliação é um processo dialético que objetiva diagnosticar a implementação e execução das ações propostas, com o objetivo de viabilizar a qualidade do trabalho pedagógico no âmbito: a) da sala de aula, assegurando a boa qualidade do ensino-aprendizagem; assim, os critérios de avaliação das atividades curriculares estão baseados em participação, conhecimento da bibliografia, apresentação das tarefas solicitadas, de pesquisa e/ou extensão, bem como orais e/ou escritas; b) na condução do curso, tendo em vista a sociedade que o mesmo atende, levando em conta os anseios desta; c) na reformulação do projeto que sofrerá as devidas adaptações necessárias para assegurar as melhorias na condução do curso.

Assim, a avaliação do curso será permanente, contínua, sistemática e dialógica envolvendo os sujeitos no processo educativo (professores, coordenação e técnicos), alunos, representantes das comunidades envolvidas no projeto. As atividades didático-pedagógicas também serão avaliadas ao término de cada período letivo e no respectivo planejamento a cada início de período letivo, envolvendo principalmente os docentes, discentes e coordenadores participantes das atividades acadêmicas previstas no projeto pedagógico de curso.

Durante as atividades curriculares propostas de cada período letivo realizar-se áavaliação do processo de condução metodológica do curso. Serão aplicados questionários para os

professores e alunos envolvidos nas atividades curriculares de cada período letivo. Os dados coletados serão sistematizados para serem apresentados nos seminários integradores em que participaram professores, alunos e os representantes de cada município envolvidos no curso.

7.12 AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

Considerando a dinâmica da sociedade em que está inserido o Curso de Educação do Campo, entendemos que este deve ser sensível às especificidades de tal contexto social, adequando-se às necessidades dos alunos e do público atendido. Para isso, é necessário um movimento constante de avaliação com o fim de analisar resultados e identificar dificuldades. A avaliação do curso se fará mediante a análise dos processos e dos resultados, pautada na relação entre o perfil do profissional a ser formado, as competências a serem desenvolvidas e o projeto pedagógico proposto. Este será revisto e analisado de dois em dois anos, com o objetivo de viabilizar possíveis reajustes e futuras reformulações necessárias ao bom funcionamento do curso e de todo o processo educativo. Uma Comissão Própria de Avaliação, formada por docentes, funcionários e representantes discentes, avaliará os resultados do Projeto Pedagógico do Curso a partir de critérios e recursos previamente discutidos pela comunidade acadêmica, considerando os seguintes aspectos: a) o contexto do curso ? campo de trabalho, perfil do ingressante; b) finalidade do curso ? alcance dos objetivos e das estratégias, evolução das áreas do conhecimento pertinentes ao curso; c) aspectos técnico-administrativos e acadêmicos; qualificação e desempenho dos professores e profissionais técnico-administrativos; e) instalações físicas.

A avaliação da relação entre o Projeto Pedagógico e a organização dos componentes curriculares deverá acompanhar as diretrizes curriculares estabelecidas para as licenciaturas pelos órgãos competentes. Atendendo às disposições legais, essa relação deverá adequar-se às especificidades do curso proposto e indicar, quando necessário, a reformulação curricular, tendo em vista as competências a serem desenvolvidas pelos alunos.

8 INFRAESTRUTURA

8.13 DOCENTES

Nome	Titulação máxima	Área de Concentração	Regime de Trabalho
ALCIONE SOUSA DE MENESES	Mestre	EDUCAÇÃO DO CAMPO	Dedicação Exclusiva
CARLA GIOVANA SOUZA ROCHA	Doutor	CIÊNCIAS AGRÁRIAS	Dedicação Exclusiva
FRANCISCO PLÁCIDO MAGALHÃES OLIVEIRA	Doutor	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	Dedicação Exclusiva
IRLANDA DO SOCORRO DE OLIVEIRA MILEO	Doutor	Avaliação, Planejamento e Gestão Educacional	Dedicação Exclusiva
LÉIA GONÇALVES DE FREITAS	Mestre	Currículo e Educação para as Relações Étnicorraciais	40 horas
MARIA DO SOCORRO DIAS PINHEIRO	Mestre	EDUCAÇÃO DO CAMPO	Dedicação Exclusiva
MARIO JOSÉ HENCHEN	Doutor	SOCIOLOGIA	Dedicação Exclusiva
PAOLA GIRALDO HERRERA	Doutor	Antropologia, Literatura e Cultura	Dedicação Exclusiva
RAQUEL DA SILVA LOPES	Doutor	LINGUISTICA LINGUA PORTUGUESA	Dedicação Exclusiva
VALTER LUCIANO GONÇALVES VILLAR	Doutor	LITERATURA E CULTURA	Dedicação Exclusiva

8.14 TÉCNICOS

ROBSON LUIZ COSTA SANTOS - Técnico em Assuntos Educacionais

PEDRO SERGIO SANTOS DA COSTA - Assistente em Administração

8.15 INSTALAÇÕES

Descrição	Tipo de Instalação	Capacidade de Alunos	Utilização	Quantidade
O curso de educação do campo em Linguagem e códigos recebeu da Faculdade de Etnodiversidade duas salas. Uma para funcionar as aulas e outra com um computador uma impressora, uma mesa com 06 cadeiras para realizar as reuniões. Também foram disponibilizados salas de aula com 40 carteiras em Pacaja e Brasil Novo.	Sala	6	Reunião	4
Salas de aula, com climatização, boa iluminação, quadro magnético, projetor de dados instalado e cadeiras	Sala	120	Aula	3
Sala ampla, equipada com móveis e computadores, impressora, armários, central de ar e bebedouro	Secretaria	120	Administrativa	1

8.16 RECURSOS MATERIAIS

Instalação	Equipamento	Disponibilidade	Quantidade	Complemento
O curso de educação do campo em Linguagem e códigos recebeu da Faculdade de Etnodiversidade duas salas. Uma para funcionar as aulas e outra com um computador uma impressora, uma mesa com 06 cadeiras para realizar as reuniões. Também foram disponibilizados salas de aula com 40 carteiras em Pacaja e Brasil Novo.	computador	Cedido	3	computadores portáteis, marca HP - pro-book, processador i5, com capacidade de 500 gb de armazenagem
	datashow	Cedido	1	data show novo marca Sony

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APLLE, Michael W. BURAS, Kristen L. e colaboradores. Currículo, poder e lutas educacionais: com a palavra os subalternos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. Poder, significado e identidade: ensaios de estudos educacionais críticos. Portugal: Porto Editora Ltda, 1999.

_____. Educando à direita: mercados padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

ARAÚJO, Paulo. O norte para a aprendizagem. Redes, escolas e professores revelam como montar esse documento que serve de bússola do ensino. Currículo, São Paulo, ano XXIII, n. 209, p.32, jan/fev. 2008.

ARROYO, Miguel G. Ofício de mestre: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BENJAMIN, Cezar e CALDART, Roseli Salette. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2001.

BENFICA, Welesandra Aparecida. A escola rural na década de 90: expectativas e significados da experiência escolar para os alunos e suas famílias. Belo Horizonte, 2006. 161 p. (Dissertação) Mestrado em Sociologia e História da Profissão Docente e da Educação Escolar. PUC/MG.

BERGER, Peter L. & LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade. 32 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CALDART, Roseli Salette. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, César e CALDART, Roseli Salette. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, DF: Articulação

- Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2001.
- CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel G., CALDART, Roseli S., MOLINA, Mônica C. (Orgs.). Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL, MEC, Plano Nacional de Educação, Janeiro de 2001.
- _____, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, 2000.
- _____, Secretaria de Educação a Distância, Salto para o futuro, Educação de jovens e adultos, 1999.
- FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. Medo e Ousadia ? O Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e prática, São Paulo, Cortez, 2001.
- GIUBILEI, Sonia. Trabalhando com Adultos, Formando Professores. Tese de Doutorado, Unicamp, 1993.
- LOPES, Raquel. O letramento selvagem: estudo sócio-antropológico do processo de apropriação da escrita por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na Transamazônica. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará. Belém, 2009.
- MANDELLI, Mariana, Todos pela educação. Disponível no site: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/22214/escolas-da-zona-rural-sofrem-com-infraestrutura-precaria/> acessado dia 01/10/12.
- MENESES, Alcione Sousa. Quando mudar é condição para permanecer: a escola casa familiar rural e as estratégias de reprodução social do campesinato na Transamazônica (Pará-Amazônia). Dissertação de Mestrado. Belém: PPGCS, 2010.
- MOLINA, Mônica C. & SÁ, Laís Mourão (orgs.). Licenciaturas em Educação do Campo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- MONTEIRO, Priscila Cruz e Luciano. (Org.). Anuário Brasileiro da Educação básica 2012, São Paulo, Editora Brasil, 2012.
- SANTOS, Boaventura de Souza. "Da ideia de universidade à universidade de ideias. IN: _____ . Pelas mãos de Alice. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.