

TÍTULO: TEMPO COMUNIDADE NA ESCOLA, ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Natacha Eugênia Janata[1]

Carolina Orquiza Cherfem[2]

Beatriz B. Collere Hanff[3]

Círculo de Saber: Formação Inicial e Continuada de Professores

Resumo: Nesse texto buscamos refletir sobre as possibilidades do Tempo Comunidade realizado pela Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina. Coloca-se como foco o segundo ano do curso, em que o Tempo Comunidade ocorre em instituições escolares. A partir de referência na análise de documento, fundamentadas na epistemologia da práxis na formação de professores e cotejada com as experiências ao longo de uma década na docência, apresentamos alguns elementos da proposta pedagógica do curso e elaboramos reflexões sobre as possibilidades do Tempo Comunidade no sentido de uma formação de professores fundamentada pela práxis e no horizonte de transformação social e emancipação humana.

Palavras-chave: Formação de professores; Formação por alternância; Práxis.

Introdução

As Licenciaturas em Educação do Campo têm em seu projeto pedagógico de curso, como parte essencial da formação de professores, a organização curricular em Regime de Alternância, com a previsão da realização do Tempo Universidade, também denominado de Tempo-Escola, e o Tempo Comunidade. Conforme Brasil (2012, p. 01) o Tempo Universidade se refere a “períodos intensivos de formação presencial no campus universitário”, já o Tempo Comunidade, aos “períodos intensivos de formação presencial nas comunidades camponesas, com a realização de práticas pedagógicas orientadas”.

[1] Docente do Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: natacha.janata@ufsc.br.

[2] Docente do Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: carolina.cherfem@ufsc.br.

[3] Docente do Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: bcollere@gmail.com



Embora não seja amplamente divulgado, uma vez que a seriação é o padrão hegemônico e de homogeneização no que diz respeito à organização curricular, a alternância de estudos está prevista na legislação brasileira, mais especificamente na Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB) em seu artigo 23[4] (Brasil, 1996). Embora esse artigo esteja inserido no capítulo da Educação Básica, o reconhecimento de outras formas de organização curricular ficam explicitados como um fundamento da lei. Quando tratamos da Educação Superior, o artigo 53 da LDB afirma o exercício da autonomia e traz como uma das suas atribuições a ação de "fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais" (Brasil, 1996). O ensino superior também assume um caráter padronizador ao adotar amplamente períodos semestrais como forma de organização curricular.

Neste contexto, de antemão já podemos afirmar que o Regime de Alternância adotado pelas Licenciaturas em Educação do Campo assume um significado de resistência e de indicativos de outras possibilidades de organização do tempo e espaço da formação universitária e, mais especificamente, de professores.

Tomando como base este pressuposto, nesse texto buscamos refletir sobre possibilidades do Tempo Comunidade realizado em instituições escolares no sentido de uma formação de professores fundamentada pela práxis e no horizonte de transformação social e emancipação humana.

Para tanto, sistematizamos e refletimos sobre parte do trabalho que vimos desenvolvendo ao longo de pelo menos uma década na orientação do Tempo Comunidade (TC) na Licenciatura em Educação do Campo da UFSC (Educampo/UFSC).

Percurso metodológico

[4] Para elucidar as diversas formas de organização curricular previstas na LDB 9394/96, citamos todo o artigo 23: "Art. 23º. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos 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." (Brasil, 1996).



Para a sistematização apresentada realizamos uma caracterização geral da estrutura do TC na Educampo/UFSC a partir da consulta ao Projeto Pedagógico do Curso (UFSC, 2025), tendo como base princípios da análise documental, conforme Lüdke e André (1986).

Na sequência, a partir do foco do 2º ano do curso, cotejamos o que está previsto no documento com as experiências que vimos registrando ao longo de pelo menos uma década de atuação como docentes do curso, responsáveis pelo acompanhamento e orientação deste TC.

A partir desses elementos e articulados a eles, desenvolvemos reflexões sobre a relevância do TC para a formação de futuros licenciados em Educação do Campo no que diz respeito à articulação entre teoria e prática, em outras palavras, à práxis.

O TC no segundo ano da Educampo/UFSC: práxis em instituições educacionais formais e não formais

Antes de iniciar a contextualização do TC é preciso que apresentemos o que compreendemos como práxis e o fazemos lançando mão das contribuições de Curado Silva (2019), uma intelectual que vem contribuindo para a formulação sobre a epistemologia da práxis na formação de professores e que vem estabelecendo diálogos acerca dessa discussão a partir das especificidades da Licenciatura em Educação do Campo (TV FONEC, 2020).

Para Curado Silva (2019, p. 284), a práxis é “categoria fundamental que explica uma teoria do conhecimento” e é justamente por isso que contribui na formação de professores.

> Isso porque a concepção de práxis no processo de produção do conhecimento rompe tanto com a perspectiva idealista (os objetos são criados pela consciência) quanto fenomenológica (o conhecimento como reflexo dos objetos do mundo exterior no espírito humano). A teoria do conhecimento fundamentada a partir da categoria da práxis tem a atividade prática social dos indivíduos concretos historicamente como referência para a compreensão do real, dessa forma, ela se faz necessária frente à realidade do trabalho docente em relação ao que se intenta ou se pretende atingir no campo educacional, ou seja a função docente de ensinar na e para a constituição da emancipação humana. (Curado Silva, 2019, p. 284).



O PPC (UFSC, 2025, p. 37) explicita a práxis como um dos princípios da formação proposta, afirmando que o TC é realizado buscando a relação teoria e prática – *práxis* - na formação de educadores. A Pedagogia da Alternância é o meio pelo qual se busca "articular a experiência de formação docente aos saberes produzidos nas relações de vida no campo. (...) estudantes e formadores se embasam na mesma fonte do real: as contradições e possibilidades do campo brasileiro"

Segundo o que consta no documento do curso, há oferta de duas áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas e Sociais. 3.906 horas/aula distribuídas em quatro anos, estes subdivididos em 8 semestres. Em relação ao TC há eixos que estruturam a organização, considerando o ano letivo e buscando a articulação dos 2 semestres. A cada ano há uma produção esperada como resultado do trabalho realizado. A seguir, uma figura que sintetiza tais aspectos.

Figura 01: Quadro síntese do TC Educampo/UFSC, eixos e produtos.

Ano do Curso/Fases	Eixo do TC	Produções
1º Ano - 1ª e 2ª fases	Território/localidade	Diagnóstico - social, econômico, político, cultural e ambiental
2º Ano - 3ª e 4ª fases	Escola (ou organização social educacional não formal)	Relatório/Artigo sobre questões que envolvem a realidade da escola do campo
3º Ano - 5ª e 6ª fases	Estágio supervisionado de docência no Ensino Fundamental II	Docência por área do conhecimento nos anos finais, com produção dos planos de ensino, relatório/artigo
4º ano - 7ª e 8ª fases	Estágio supervisionado de docência no Ensino Médio	Docência por área do conhecimento nos anos finais, com projetos comunitários. Produção dos planos de ensino, do projeto e relatório/artigo.

Fonte: Sistematizados pelas autoras a partir de UFSC, 2025.

No primeiro ano do Curso a ênfase do Tempo Comunidade é o território, preferencialmente de origem dos estudantes (município/localidade) e o produto esperado é um diagnóstico do mesmo. Nesta etapa os estudantes realizam um estudo aprofundado de suas comunidades, contemplando os aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais, visando uma maior compreensão das contradições sociais e da luta de classes que produzem distintos modelos de agricultura e de formas de organização e resistência na relação cidade e campo.



No segundo ano, objeto de análise deste artigo, o foco de observação é a escola. Neste momento os estudantes iniciam projetos e observações nas escolas do campo e em sala de aula, sendo capazes de relacionar a realidade do campo com as demandas e organização da escola e problematizar como a escola está organizada para receber os sujeitos do campo e ampliar as suas aprendizagens. Dependendo do perfil da turma, há também a possibilidade de ocorrer inserção de estudantes em instituições educacionais não formais.

Já nos dois últimos anos acontecem os estágios na área de Ciências da Natureza (Biologia, Química, Física) e Matemática. Neste momento o TC prioriza a experiência docente, que busca os aspectos da realidade da comunidade e que servem como mote para preparação das aulas e exercício da docência nos anos finais do Ensino Fundamental (3º ano) e no Ensino Médio (4º ano), na área de Ciências da Natureza e Matemática ou de Ciências Humanas e Sociais.

No caso específico no Tempo Comunidade do segundo ano do curso, foco de nossa análise, os estudantes, organizados em grupo, iniciam suas observações em escolas do campo, indígena ou quilombola, ou escolas que recebem sujeitos do campo de seus municípios e/comunidades, ou ainda em organizações sociais educacionais não formais, articulando o ensino, a pesquisa e a extensão, na primeira etapa do TC, ao longo do primeiro semestre do ano letivo, com a presença quinzenal de 8 horas semanais. São realizadas observações e coleta de informações sobre os aspectos físicos, pedagógicos, de seus sujeitos (professores, estudantes e outros que atuam na escola), e seu entorno.

Durante a segunda etapa, o segundo semestre, para além da observação da escola e do seu entorno, as atividades também envolvem a entrada em sala de aula para realizar observações e compreender os modos de trabalho de cada professor, as metodologias usadas em cada componente e a organização curricular, processo que antecede à regência propriamente dita, que inicia no terceiro ano do curso.

Nota-se que a alternância presente na de organização curricular da Licenciatura em Educação do Campo, com seus diferentes espaços e tempos educativos na relação entre Tempo Universidade e Tempo Comunidade, bem como a partir da vivência nas escolas do campo, possibilita a formação de um professor mais autônomo e capaz de relacionar teoria e prática em seu processo de ensino-



aprendizagem, tendo a realidade como principal campo do conhecimento e de ação (CHERFEM, JANATA, 2017).

Destacam-se ainda as saídas de campo, que buscam ampliar a visão dos acadêmicos propiciando espaços diferentes daqueles já vivenciados no TC como visitas em escolas situadas em assentamentos e acampamentos, escolas indígenas e quilombolas, escolas situadas em área urbana com sujeitos do campo, escolas ribeirinhas, escolas multisseriadas que ainda resistem nos municípios; experiências em organizações sociais educacionais, e algumas específicas como a Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA), localizada no Assentamento Contestado, Lapa, Paraná; caminhada transversal em comunidades de periferia (Morro do Mocotó e Monte Cristo), entre outros espaços educacionais.

Após cada um dos momentos de vivência do TC, dentro de cada etapa são realizadas as Colocações em Comum (geralmente três por semestre), nas quais os estudantes socializam as aprendizagens e analisam coletiva e criticamente as questões observadas, além de planejarem as próximas etapas do TC. As observações e entrevistas realizadas geram uma série de aprendizagens em relação à escola, à comunidade, à postura dos professores, e ao modo como podem abordar os conteúdos em sala de aula, sobretudo vinculando-os às necessidades dos sujeitos do campo. Também são analisadas criticamente as dificuldades existentes na sala de aula, na gestão escolar, no sistema educativo e no modo como os estudantes podem se constituir como futuros professores e professoras.

Ao final de cada ano do curso ocorre o Seminário de Socialização do acumulado em cada uma das etapas do TC (diagnóstico do território; diagnóstico dos espaços educativos, e relato das experiências de estágio nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em articulação com os projetos comunitários estabelecidos). São trocas de experiências que ajudam professores e estudantes a refletir sobre a realidade de cada território e os processos na Educação do Campo.

Como fruto e sistematização das experiências e seus aprendizados, os estudantes elaboram textos acadêmicos com as temáticas e problematizações que mais os tocaram na relação com a escola ou instituição em que realizou o TC.



É preciso destacar que, no curso, desde as primeiras turmas, os docentes não só ministram as aulas, mas também acompanham o Tempo Comunidade. Alguns são responsáveis pela condução do Tempo Comunidade no território (1º ano), outros nas instituições educacionais (2º ano), e ainda os que atuam nos estágios no Ensino Fundamental (3º ano), e no Ensino Médio (4º ano). Para eles, esse acompanhamento revelou-se um processo formativo, de imersão na realidade do campo e tem permitido significativo avanço na compreensão do curso, nas realidades dos seus sujeitos, e na reorganização do próprio projeto pedagógico de curso. (Guzzatti; Hanff; Cezar, 2024).

A professora Neli Britto, aposentada, em artigo publicado no livro em comemoração aos 10 anos do curso, já destacava que o desenho curricular em alternância realizado em uma das turmas do Planalto Norte de Santa Catarina, além da formação dos estudantes, sujeitos do curso, propiciou aos professores, com ou sem experiência prévia na Educação do Campo, a

> criação de espaços de interlocução coletiva (...) no sentido de favorecer aos professor@s a atualização, , planejamento e estudos para conhecer o contexto do campo (...) e assim tomar decisão sobre conhecimentos científicos e tecnológicos necessários e adequados à compreensão e apreensão crítica sobre a realidade daqueles estudantes do campo. (BORGES; BRITTO, 2021,p. 79).

Nesse sentido, a formação inicial de professores da Licenciatura em Educação do Campo, assume também uma função social e pedagógica de contribuir para a formação continuada dos docentes que atuam nela, reforçando a práxis como elemento imprescindível nesse processo.

Considerações finais: aprendizados do Tempo Comunidade para a formação de professores

Nossa experiência aqui sistematizada, ainda que seja apenas parte do conjunto do Tempo Comunidade realizado junto ao curso de Licenciatura em Educação do Campo, nos credencia a afirmar que o conhecimento da realidade de instituições educativas têm sido ampliado no sentido da práxis, como elemento fundante de reflexão não somente de um espaço específico de território, mas também na relação entre a realidade específica de um território com as múltiplas realidades dos povos das águas, das florestas, dos campos, e destes com o mundo,



buscando na dialética os elementos para pensar a formação dos educadores, como instrumento de transformação da escola e da sociedade.

A construção do Tempo Comunidade na Licenciatura em Educação do Campo da UFSC indica alguns resultados que evidenciam a práxis que vem sendo possível construir na formação de professores para as escolas do campo. De modo geral, o Tempo Comunidade relaciona a teoria e a prática abordando as realidades dos sujeitos do campo presentes nas escolas, que vão desde a utilização da agroecologia e do debate da segurança alimentar como questionamento de produção de alimentos existentes nas escolas; passando por questões específicas de conteúdo de Ciências e Matemática e das bibliotecas do campo; pela participação comunitária na escola; pela formação crítica de estudantes capazes de compreender e participar de suas comunidades, até discussões voltadas aos quilombos como modo de organização coletiva que tem os seus sujeitos muitas vezes invisibilizados pela escola.

O Tempo Comunidade e o Tempo Universidade articulados proporcionam uma leitura das relações sociais da escola como um fenômeno social, prático e político a partir de diferentes horizontes encontrados nas escolas do campo, tendo os estudantes como sujeitos centrais desse processo. A alternância se apresenta, assim, como uma estratégia para garantir inicialmente acesso à educação, mas fundamentalmente para a universalização de uma educação de classe na perspectiva da emancipação humana, contrapondo-se à posição conservadora de educação para a reprodução social do capital.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jul. 2025.

BORGES, M.; BRITTO, N. S. Turma Canoinhas da Licenciatura em Educação do Campo: espaço e tempo formativo de desafios, encontros, criação e aprendizado coletivo. In: BRITTO, N. S.; GUERRERO, P. (org.). **Campo, ciências da natureza, matemática e agroecologia**: fios e sujeitos que teceram uma década da Licenciatura em Educação do Campo da UFSC. Tubarão: Copiart, 2021. p. 74-90.



CHERFEM, C. O.; JANATA, N. E. Formação de educadores do campo e alternância buscando a relação teoria e prática. **Anais do III Seminário Internacional de Educação do Campo.** ISSN: 2179-3624. Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 29 a 31 de março de 2017.

CURADO SILVA, K. A. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores. In: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. A. **Formação de formadores:** reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GUZZATTI, T. C.; HANFF, B. B. C.; CEZAR, R. S. Licenciatura em Educação do Campo UFSC: aprendizados da itinerância e da alternância. **Anais do 10º CONEDU,** 2024. Disponível em https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2024/GT1/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD5_ID11574_TB5892_25102024234956.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

TV FONEC. **Formação de professores**: projetos em disputa. Fala transmitida pela TV FONEC em 26 de novembro de 2020. Disponível em em https://www.youtube.com/watch?v=I9R_rh__hdA. Acesso em: 29 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Projeto pedagógico de curso.** Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Florianópolis, 2025. Disponível em https://ledoc.paginas.ufsc.br/files/2014/07/PPC-2025.1_%C3%BAltima-vers%C3%A3o.pdf Acesso em: 29 jul. 2025.