

SENTIDOS E SIGNIFICADOS DAS NARRATIVAS DE PROFESSORES/AS: O CASO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA “ZÉ DE DEUS”

SENSES AND MEANINGS OF TEACHER NARRATIVES: THE CASE OF THE AGRICULTURAL FAMILY SCHOOL “ZÉ DE DEUS”

Alinne Conceição Alves Silva Dantas 1

Rosária Helena Ruiz 2

Kênia Gonçalves Costa 3

Rejane Cleide Medeiros de Almeida 4

E-mail: alinnezh@hotmail.com 1

Pedagoga. Mestre em Educação pela Unicamp sobre Tecnologia e Lousa Digital. Doutora na área de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares, pela Faculdade de Educação da USP. Professora Adjunta do Curso de Licenciatura de História da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (UFT).
E-mail: rosaria@uft.edu.br 2

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (2014). Vinculada ao Colegiado de Licenciatura em Geografia da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Araguaína nas seguintes atividades: docente, membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e coordenadora do Laboratório de Ensino e Práticas em Geografia (LEPG).
E-mail: keniocosta@uft.edu.br 3

Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás, faculdade de Ciências sociais (2017), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2009). Especialista em Educação do campo e Agroecologia (2017). É professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins, atuando no curso de educação do campo, Câmpus de Tocantinópolis.
E-mail: rejmedeiros@uft.edu.br 4

Resumo: Há uma quantidade significativa de pesquisas que discutem sobre a identidade de professores que atuam no meio urbano, onde já foi evidenciado que existe a noção objetiva e subjetiva dessa expressão: “identidade”. O objetivo desse artigo é apresentar o resultado da pesquisa realizada sobre as histórias de vida de seis professores/as de uma Escola Família Agrícola (EFA), a fim de perceber o processo de construção identitária de professores que atuam na EFA “Zé de Deus”, em Colinas do Tocantins. Os resultados das narrativas foram assim categorizadas: sentimentos e significados de cada professor/a no magistério; identidades construídas e (re) organizadas na relação com a EFA “Zé de Deus”; e o papel da família para os/as professores/as da EFA. Acreditamos que conhecer os processos identitários desses/as educadores/as foi fundamental para melhor compreendermos que a educação do campo possui suas peculiaridades sociais, culturais e pedagógicas.

Palavras chave: Escola Família Agrícola. Identidade. Educação do campo.

Abstract: Abstract: There is a huge quantity of researches that discusses the identity of professors working in urban areas. These researches have already shown that there is an objective and subjective notion of the expression “identity”. The purpose of this article is to present the results of the research conducted about the life histories of six teachers of an Agricultural Family School, in order to perceive the process of identity construction of teachers who work in the EFA “Zé de Deus”, in Colinas do Tocantins. The results of the narratives were thus categorized: feelings and meanings of each teacher in the teaching profession; identities built and (re)organized in the relationship with the EFA “Zé de Deus”; and the role of the family for EFA teachers. We believe that knowing the identity processes of these educators was fundamental to better understand the social, cultural and pedagogical peculiarities of rural

Keywords: Agricultural Family School. Identity. Rural Education.

Introdução

O Brasil é um país de dimensões continentais, em que cada Estado e seus municípios apresentam diferentes características e demandas. Reconhecer esse desafio é o primeiro passo para se pensar em uma educação equitativa, justa e relevante, incluindo o respeito ao contexto de vida de sua população, suas questões culturais, econômicas e sociais. Nesse cenário, a educação do campo se destaca como uma alternativa que pode responder às expectativas da população jovem rural.

O nome ou a expressão educação do campo já identifica também uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo e/ou pelos sujeitos do campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia reflexão que desenha traços do que pode se constituir como um projeto de educação ou de formação dos sujeitos do campo. (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 31-32).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), publicadas em 2013, expressaram a consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo, com destaque para a preocupação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação (SECAD/MEC), em atender as pessoas da zona rural com um modelo educacional que considere os modos de vida camponeses e proporcione desenvolvimento da população do campo, alinhado aos outros espaços sociais, isto é,:

[...] Não se trata, é claro, da ideia errônea de pretender fixar o homem rural no campo, uma vez que o processo educativo deve criar oportunidades de desenvolvimento e realização pessoais e sociais; trata-se, entretanto, de trabalhar sobre as demandas e necessidades de melhoria sob vários aspectos: acesso, permanência, organização e funcionamento das escolas rurais, propostas pedagógicas inovadoras e apropriadas, transporte, reflexão e aperfeiçoamento das classes multisseriadas, enfim, construir uma Política Nacional de Educação do Campo. (BRASIL, 2013, p. 268).

Magalhães Júnior e Farias (2007), Koti (2013), Rossato e Praxedes (2015) são alguns exemplos de estudos que aprofundaram algumas reflexões sobre a educação do campo no Brasil. Conforme demonstrado por Koti (2013), houve um progresso em relação à educação do campo no Brasil e a mola propulsora foi a organização da população camponesa, de professores e religiosos que assumiram a luta para acabar com as desigualdades e mudar sua realidade através da educação. De acordo com as DCN:

As políticas implementadas na década de 90, que se fortaleceram a partir de 1998, quando se realizou em Luziânia (GO) a primeira conferência “Por uma Educação Básica do Campo”, desenvolveram-se nos últimos anos pela ação da SECAD/MEC, em seu trabalho de parceria com Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, universidades, movimentos sociais, professores das redes públicas e realização de 25 seminários no biênio 2004/2005. (BRASIL, 2013, p. 269).

Para Rossato e Praxedes (2015, p. 30), a conquista por um espaço educacional voltado aos povos do campo foi “resposta a esse contexto social de exclusão e marginalização dos camponeses brasileiros”, isto é, foi uma atitude organizada por movimentos sociais e do povo rural brasileiro. Para esses autores, “Paulo Freire foi um grande representante desse período ao criar um movimento de educação de adultos a partir de um método dialógico” (p. 30), considerando os “temas geradores”, a partir do diálogo educativo com a cultura do educando.

Em sua pedagogia do oprimido, Freire (2011) buscava alinhar os conhecimentos de mundo (contexto) à prática educativa, em um movimento educacional que fosse transversal, no qual os anseios de um se tornassem o objetivo do outro, a partir do diálogo. “Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2011, p. 96).

O termo “educação do campo” tem sua base na luta ideológica por escolas dentro de assentamentos e esforços pela conquista de terra, por tudo que “um pedaço de chão” significa para quem vive esta cultura. Kolling, Cerioli, Caldart (2004) explicam o porquê da mudança da preposição *no* para *do*:

[...] a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja *no* e *do* campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 26).

Para o fortalecimento dessa educação do povo do campo, um dos protagonistas é o/a professor/a que, em última instância, é quem pode desempenhar seu papel pedagógico, considerando as especificidades desses educandos. Conhecer os processos identitários desses/as educadores/as é fundamental para melhor compreendermos a educação do campo. Para Nóvoa (2013), ser professor significa a tomada de atitudes que se complementam e que constroem a maneira de *ser* professor de cada um, pois “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflito, é um espaço de construção de maneiras de ser de estar na profissão” (p. 16).

Portanto, o objetivo deste artigo é sistematizar as histórias de vida de seis professores/as que atuam na educação do campo e suas relações com a construção da identidade profissional na Escola Família Agrícola (EFA) “Zé de Deus”, no município de Colinas-Tocantins.

Caminhos metodológicos e caracterização do *lócus* de pesquisa

Em busca de um método de pesquisa que nos proporcionasse conhecer o processo de construção identitária docente, encontramos a História oral, por auxiliar na compreensão do passado e do presente na vida de cada professor, permitindo elucidar os percursos vividos e as marcas do vivido que contribuem para a construção de suas identidades.

Enquanto metodologia de pesquisa a História oral constitui-se um campo interdisciplinar que reconcilia diversas dicotomias que antes aconteciam no universo acadêmico, por exemplo, o estudo polarizado dos termos “erudito” e “popular” e, de acordo com Alberti (2006), a História oral é interdisciplinar pelo fato de produzir a aproximação de visões:

[...] O fato de uma pesquisa de História oral ser interdisciplinar por excelência constitui, pois, mais um fator que favorece hoje sua aceitação por parte de historiadores e cientistas sociais. Essa reconciliação da História oral com a academia, notadamente, a partir do decênio de 1990, se deve ao fim da polarização maniqueísta entre “vencedores” e “vencidos”, “nacional” e “local”, “escrito” e “oral”, “erudito” e “popular”, e assim por diante [...] Nesse sentido, ela está afinada com as novas tendências de pesquisa nas ciências humanas, que reconhecem as múltiplas influências a que estão submetidos os diferentes grupos no mundo globalizado. (ALBERTI, 2006, p. 164).

Meihy e Holanda (2013) destacam a importância do trabalho com História oral sendo este para os autores mais do que a simples realização de uma entrevista e, sim um conjunto de procedimentos.

História oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas. (MEIHY; HOLANDA, 2013, p. 15).

Bruna Cardoso (2017) explica que, “através das entrevistas de História oral, produzimos fontes para o estudo do passado e do presente, ou seja, é importante saber que a entrevista, por si só, não é História, é preciso interpretação e análise”. Em consonância, Alberti (2006) ressalta a importância do compromisso do pesquisador em ser reflexivo e analisar os dados para os fins desejados:

Uma das principais vantagens da História oral deriva justamente do fascínio da experiência vivida pelo entrevistado, que torna o passado mais concreto e faz da entrevista um veículo bastante atraente de divulgações de informações sobre o que aconteceu. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas, pois é preciso ter claro que a entrevista não é um “retrato” do passado. (ALBERTI, 2006, p. 170).

Os/as professores entrevistados/as atuam na EFA “Zé de Deus”, localizada a 8 km da cidade de Colinas do Tocantins; uma escola estadual iniciada através do diálogo entre os movimentos sociais e o poder público da região, após a implantação de vários projetos de assentamentos próximos à cidade de Colinas, pelo programa nacional de reforma agrária. No final da década de 1990, foi realizado um estudo por parte dos interessados para perceber quais eram as reais demandas dos filhos dos assentados, pequenos produtores rurais da região quanto à necessidade de uma escola que os atendessem em suas especificidades.

A Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação (COMSAÚDE), agricultores, integrantes de movimentos sociais e Sindicato dos Trabalhadores de Colinas (SRTC) ficaram responsáveis por elaborarem uma proposta educacional de educação no campo, visando atender os interesses dessa população (SCHMITT, 2017). Após, a realização dos estudos, a comissão mostrou o resultado ao prefeito de Colinas da época, que se mostrou interessado na proposta fundamentada na “Pedagogia da Alternância”.

Para Carvalho e Mares (2009, p.11), a atuação em alternância exige responsabilidade do professor, ao “discutir a realidade presente no dia a dia da escola e criar condições para que haja uma interação entre a prática pedagógica e a realidade do estudante”. Essa responsabilidade nos levou a pensar nas identidades assumidas pelos professores da EFA, embasadas na pedagogia da alternância e em uma reflexão sobre o processo educativo da educação familiar agrícola, sobre o ser professor do campo, responsável por ações pedagógicas para além da sala de aula.

Atualmente, a EFA “Zé de Deus” oferta o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio e seus estudantes são oriundos de vários municípios e assentamentos no entorno de Colinas. No ano de 2016, a escola atendeu alunos vindos dos assentamentos: P.A. Projeto Real (município de Colinas do Tocantins), P.A. Mata Azul, P.A. Providência e P.A. progresso (município de Pequizeiro), P.A. Cajueiro, P.A. Santo Antônio e P.A. Paciência (município de Palmeirante), P.A. Remansão e Agrovila Bela Vista (município de Nova Olinda), o que evidencia que a escola atende sujeitos de diversos municípios no entorno de Colinas (SCHMITT, 2017). De acordo com os professores entrevistados, no ano de 2018, a EFA tem recebido estudantes também da zona urbana e isto se deve ao fato de ter havido uma baixa nas matrículas em anos anteriores. Todavia, no ano letivo de 2019, foram admitidos, com prioridade, alunos advindos do campo.

Caracterização dos/as professores/as

Em nosso contexto de pesquisa, dialogamos com sujeitos (Quadro 1) que partilham de uma mesma profissão, de um mesmo ambiente de trabalho, mas que sentem e percebem a vida e a profissão cada um a sua maneira. As subjetividades envolvidas na narração de suas histórias de vida podem contribuir na compreensão e/ou para inspirar novos rumos identitários, seguidos por outros professores desta EFA ou de outras escolas do campo.

Quadro 1 – Perfil dos interlocutores

| Professores (idade) | Formação | Tempo de atuação na EFA “Zé de Deus |
|---|---|-------------------------------------|
| Césio Silva Pinho (37 anos) | Técnico em Agropecuária e especialização em “Saberes da Terra” ¹ | 13 anos |
| Kelson Fiuca de Souza (33 anos) | Engenheiro Agrônomo e Especialista em Georeferenciamento de imóveis rurais e urbanos | 9 anos |
| Evane Gentil dos Santos Barreto (42 anos) | Engenheiro Agrônomo e técnico em magistério | 4 anos |
| Pedro Alves Chaves (53 anos) | Magistério (nível médio) Letras, Língua Portuguesa e Língua Inglesa | 2 anos |
| Cirlene Rodrigues da Silva (39 anos) | Curso Técnico em Enfermagem/ Licenciatura em História e Especialista em Psicopedagogia | 1 ano |
| Dayanne Alves Abreu (29 anos) | Licenciatura em Ciências Naturais com habilitação em Física e especialista em Física Geral e Aplicada | 1 ano |

Fonte: Dados da pesquisa.

Moita (2013, p. 114) considera o processo de formação docente como caminho para a construção de si; a autora ressalta que “o educador é o principal ‘utensílio’ do seu trabalho e que é o agente principal de sua formação”. A mesma autora cita Pineau (1983) ao descrever a formação de professores não só como uma atividade de aprendizagem e sim como algo a mais, como uma “ação vital de construção de si próprio” (p.114). Para Moita (2013), trata-se de um processo que envolve a formação pedagógica, o trabalho como professor, o contexto de atuação, que possibilita a construção de uma identidade profissional, que interliga o desenvolvimento pessoal e o profissional. Pimenta (2007, p. 19) afirma que uma identidade profissional é construída:

[...] também, pelo significado de cada professor, enquanto ator e autor conferem à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Desse modo, o processo de construção de identidades perpassa pela mobilização dos saberes, das experiências e suas contribuições que serão os mediadores do processo identitário

pessoal e profissional. Para Nóvoa (2013, p.17), esse processo:

[...] passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino.

A partir do momento em que o docente se identifica com sua profissão, este vai dando significado ao que está fazendo, sentindo-se mais autônomo, pertencente àquela rotina, ou seja, pratica “formas de pensar, sentir e expressar a afetividade, compartilhar uma cultura” (ROSSATO; PRAXEDES, 2015); o que passa a ser também uma de suas identidades, reconhecendo-se como professor. Considerando a fluidez na qual se constitui o processo identitário e formativo docente, nas seções seguintes apresentaremos as narrativas que expressam como cada professor se construiu, em busca de sua formação pedagógica para atuar na EFA.

Construções das identidades profissionais na EFA “Zé de Deus”

Seguindo as orientações de Alberti (2006), Meihy e Holanda (2013), no decorrer da entrevista, procuramos manter um clima de empatia, deixando os professores narrarem, tranquilamente, tudo o que achassem importante para a pesquisa. Em alguns momentos foi preciso mudar a ordem das questões ou modificar alguma pergunta devido os rumos que a narrativa do interlocutor tomava, mas sem tolher a liberdade de suas narrativas.

A EFA “Zé de Deus” possui uma cultura própria, um trabalho dinâmico sustentado pelo tripé família, escola e comunidade. Sua dinamização do trabalho escolar é pautada pela pedagogia da alternância, na qual o professor é o elo da cultura escolar com a construção de saberes que favoreçam a formação dos estudantes.

Hall (2006; 2014) e Nóvoa (1992; 2013) entendem que a identidade é flexível, em constante mutação, um construto social que depende das relações que os indivíduos mantêm com o contexto e com os outros. Em outras palavras, a identidade depende do lugar que o indivíduo está localizado historicamente. Catani *et al.* (2000, p.167-168) destacam que “abordar o tema da identidade implica necessariamente falar do eu, bem como das formas que o sujeito rememora suas experiências e entra em contato consigo mesmo”.

Sentimentos e significados de cada professor/a no magistério

Silva (2018) relatou que sempre sonhou em cursar o Curso Técnico em enfermagem, porém ao concluir o curso viu-se em meio a dificuldade para conseguir emprego:

[...] Porque eu era encantada com a enfermagem desde a adolescência, eu falava que ia fazer curso técnico em enfermagem. [...] Ainda atuei um ano depois que eu formei, mas por ver as pessoas morrendo por negligencia, sem condições de atendimento, foi aí que eu desapaixonei. (SILVA, 2018, n.p.).

Após essa desilusão com a enfermagem, Silva (2018) resolveu mudar-se para a capital do Tocantins, Palmas, onde exerceu, durante quatro anos, serviços de assistente administrativo. Nessa ida para Palmas, Silva (2018) se viu sem uma formação superior, foi quando decidiu prestar o vestibular na antiga Universidade do Tocantins (UNITINS) para o curso de História Licenciatura, que era ministrado na cidade de Porto Nacional. Para ela, a palavra que representou essa decisão foi “*mudança [...] fazer a faculdade foi um divisor de água em minha vida, me amadureceu muito profissionalmente, mudou a forma de pensar de ver a vida*”.

Para a professora Silva (2018), o começo de sua carreira docente na EFA foi difícil, pois teve que encarar diversas realidades de trabalho, as quais não se sentia preparada e que, segundo ela, a fizeram amadurecer bastante. Ela também trabalhou na rede municipal de Colinas, com turmas de alfabetização, creche e também na rede estadual de ensino, ministrando a disciplina de História para turmas do 6º ano do fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Para ela, o projeto-político

pedagógico (PPC) da EFA é muito diferente dessas realidades que já havia vivenciado.

A proposta de formação por alternância tem sido vista como um caminho educacional diferenciado pelos povos do campo, e a EFA “Zé de Deus” também desenvolve suas práticas com base nos quatro pilares da Pedagogia da Alternância:

1- Associação das famílias com a responsabilidade na gestão da escola.

2- Metodologia específica: A Pedagogia da Alternância integrativa entre o meio sócio-profissional e o centro educativo.

3- Formação integral do jovem, nas diversas dimensões do ser: humana, social, político, científico, profissional, espiritual, ecológico, ético, artístico, entre outros.

4- Desenvolvimento local do meio com a atuação dos seus próprios atores: os jovens em formação, suas famílias e outros. (TOCANTINS, 2017, p. 3).

A EFA “Zé de Deus” constitui-se um espaço educacional que articula o lar e a comunidade do estudante para desenvolver habilidades individuais e coletivas. A Pedagogia da Alternância caracteriza-se pelos conhecimentos construídos no *tempo escola* e no *tempo comunidade* e o profissional que conduz essa dinâmica entre os espaços é o professor, através do planejamento, desenvolvimento, acompanhamento das atividades pedagógicas.

Silva (2018) reconheceu que foi um desafio ser professora na EFA, mas sentia-se disposta a aprender e a realizar as atribuições solicitadas pela instituição. Notamos que as experiências que a professora teve em sua trajetória profissional favoreceram para a construção de sua identidade de professora e auxiliaram na relação com a EFA “Zé de Deus”. Para ela, há processos pedagógicos que precisam ser melhorados e resgatados para que o PPC da EFA seja colocado em prática, pois com o tempo, alguns princípios foram se perdendo, impactando na formação dos estudantes.

[...] Como uma entidade que representa o campo, eles [estudantes] perderam muito essa essência! Muito, muito porque essa escola foi criada com uma finalidade de representação. Quando eu entrei aqui no ano passado, a maioria dos alunos era da cidade e a escola está tentando voltar a ter um alunado somente da zona rural e algumas vagas para alunos da cidade. Então perdeu muito essa essência de campo de que aqui é uma alternativa para quem é pequeno produtor, perdeu muito. É necessário valorizar a escola nesse sentido, porque eles são frutos de pequenos da agricultura familiar, e isso a gente está tentando resgatar todos os dias assim, com as disciplinas. (SILVA, 2018, n.p.).

A professora Silva reconhece que o seu trabalho é fundamental para garantir uma proposta pedagógica específica para os estudantes do campo, o que nos remete à ideia de Caldart (2002), ao afirmar que:

Construir uma educação do campo significa formar educadores e educadoras do e desde o povo que vive no campo como sujeitos destas políticas públicas que estamos ajudando a construir e também do projeto educativo que já nos identifica. (CALDART, 2002, p. 37).

Nosso outro interlocutor, professor Souza (2018), quando iniciou o trabalho como professor da EFA, também teve dificuldades, narrando que se sentiu como “*um aluno quando chega pela primeira vez na escola*”; tinha ouvido falar que era uma escola técnica, mas não entendia o

funcionamento do regimento escolar. Então, foi se adaptando aos poucos e hoje ajuda os colegas que chegam a se ajustarem ao funcionamento da escola. A palavra adaptação foi usada pelo professor não por acaso, porque de acordo com estudiosos como Nóvoa (1992) toda a rotina escolar, desde o regimento, a postura da escola em relação a alunos e professores, organização das salas, utilização de espaços/ambientes tudo isso interfere na identidade do professor em suas atitudes frente a uma dinâmica escolar que já ocorria antes de sua chegada.

Ele estudou para ser engenheiro agrônomo e hoje atua como professor, algo que não tinha passado pela sua cabeça *“eu falava que a última coisa que eu gostaria de ser era professor. Então, me convidaram para trabalhar aqui na EFA”*, porém, como já dito, quando foi chamado para atuar na EFA no ano de 2009, sentiu dificuldades e medo de não dar conta desse desafio.

[...] E de início eu não sabia que iria passar para uma sala de aula, que seria um professor. E nem tinha experiência nenhuma, mas acredito eu que foi difícil só a primeira aula, quebrar aquele gelo! Aquele medo de não dar conta! Eu passei por isso, mas somente a primeira aula, a partir da segunda eu vi que não era um “bicho de sete cabeças”, então, a partir desse momento dessa experiência desde então durante esses nove anos né? A sala de aula, a troca de experiência com alunos, com pais de alunos e outras atividades executadas, não só em sala de aula não, isso me ajuda tanto no meu lado pessoal como no profissional. (SOUZA, 2018, n. p.).

De acordo com essa parte da narrativa de Souza (2018), dos sentimentos que ele teve ao adentrar a sala de aula como professor pela primeira vez, nos traz a reflexão que naquele momento houve uma “recordação-referência” (JOSSO, 2004, p. 39), um recurso que baliza a duração de uma vida. Para a autora “recordações-referências” são aqueles aprendizados que surgem em determinadas situações e que nos servirão como referências para outras situações semelhantes no futuro, em outras palavras nos servirão como balizas para decisões ou posturas futuras.

Durante a entrevista, o professor Souza (2018) recordou-se de como estava no momento que iniciou os trabalhos na EFA, e essa experiência tem sido usada para compreender os alunos e ajudar os colegas que iniciam o trabalho docente na escola. As “recordações-referências” permeiam o âmbito do individual e do subjetivo, isso significa dizer que apenas o sujeito é capaz de perceber se esta experiência servirá como referência formadora.

Os sentidos atribuídos à EFA pelo professor Souza (2018) são o da proximidade entre os pais, alunos e escola e também de oportunidade de acesso aos educandos, que são da zona rural e, ao mesmo tempo são parte da mão-de-obra de suas famílias, porque ajudam os pais na produção e nos afazeres domésticos. Para ele, *“com a pedagogia da alternância a escola contribui para a formação desses jovens que voltam às suas propriedades e dão algum retorno”*.

O professor Souza acredita que *“a diferença da EFA para uma escola convencional também é o de construir uma consciência ambiental”*, na qual os alunos se preocupam mais com o meio ambiente e seguem para uma determinada área da agricultura ou da agropecuária com esta consciência. Defende que o papel do professor *“é o de estar levando para o futuro desses alunos a educação ambiental”*. Para ele:

Ser professor no campo é transmitir conhecimento não só especificadamente para a zona rural, mas que possa preparar pessoas qualificadas para estar no mercado de trabalho, na convivência, na sociedade de forma ampla: tanto na zona rural como na zona urbana. Isso é ser professor do campo (...), abrir o leque de estudo para o aluno. Com aquilo que não foi repassado na escola convencional [educação ambiental], ele vai estar preparado para levar o conhecimento, então os alunos que foram preparados aqui estarão preparados como um todo, tanto para a zona urbana como para a rural. Eu acredito que é isso a educação do campo. (SOUZA, 2018, n.p.).

A história de vida do professor Souza e os relatos sobre a EFA “Zé de Deus” evidenciaram que parte dessa proposta vem acontecendo, tanto que sua preocupação com a formação do jovem da EFA, pautada na consciência ambiental, é ressaltada em vários momentos de sua narrativa. Além disso, há nas DCN (2013) a preocupação em educar a população do campo não mais com um modelo urbano e sim com ações diferentes para uma população com um modo de vida distinto. “Em outras palavras: há necessidade de trabalhar diferentes modelos para a Educação do Campo, superando a ideia de que existe uma superioridade da cidade sobre o campo” (BRASIL, 2013, p. 268).

As narrativas dos professores Silva (2018) e Souza (2018) nos aproximaram de suas primeiras impressões sobre a escola família agrícola, pois ao adentrarem no ambiente escolar, ambos tiveram que construir ou mesmo adaptar novas posturas pessoais e profissionais para atender as demandas de ensino da EFA. Os trechos narrados expõem a construção de modos de ser professor, articulando vivências e colaborando para o ensino de jovens no contexto rural.

Identidades construídas e (re)organizadas na relação com a EFA “Zé de Deus”

Em 2005, o nosso interlocutor, Pinho (2018), foi convidado para trabalhar na EFA “Zé de Deus” como professor da parte técnica; sentiu-se um pouco inseguro por não compreender como era uma sala de aula. Mesmo assim, por fatores econômicos, decidiu aceitar o convite e atuar na EFA. “*Eu não tinha experiência nenhuma de sala de aula, só mesmo do curso que me formei e aqui eu aprendi muito, eu amadureci profissionalmente*”. Pinho (2018) teve muitas dificuldades, mas contou com o apoio dos colegas que já atuavam na EFA e buscou se aperfeiçoar para atingir seu objetivo que era ser professor, algo que nunca havia passado por sua cabeça antes.

Preocupado com a sua atuação pedagógica na EFA, Pinho buscou entender toda a proposta da EFA e sua metodologia de ensino. A escola tinha um programa sobre pedagogia da alternância, apoiado por uma Organização Não-Governamental (ONG) que o ajudou a conhecer mais sobre as escolas na zona rural. Ao participar desses cursos e buscando outras formas de aperfeiçoamento, cursou uma capacitação de educadores e educadoras do Programa Pró-jovem Campo, na Universidade Federal do Tocantins (UFT), intitulada “Saberes da Terra”.

A decisão de Pinho (2018) por se aperfeiçoar, a partir do seu local de trabalho, envolveu uma atitude pessoal e profissional ao mesmo tempo. Freire (2018) destaca a importância de uma atitude consciente por parte do professor, capaz de fazer a diferença em sua história e na história de vida de seus educandos. Assim, compreendemos que quando o profissional busca capacitações, para realizar seu trabalho, ele se posiciona como sujeito inserido no mundo (contexto) dos educandos:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe em face do mundo que não é de quem não tem nada a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história. (FREIRE, 2018, p. 53).

Em sua narrativa, Pinho (2018) expressou que se identifica com a proposta da EFA “Zé de Deus”:

Eu me vejo um profissional que faz o que gosta e onde gosta e, que tem uma afinidade com a instituição, com a pedagogia eu não me vejo trabalhando em outro lugar. Eu trabalho de contrato aqui desde 2005. E entra político e sai político e a gente permanece aqui. A gente sabe que tem o lado político, mas também tem o lado profissional, que é mais levado em consideração do que questões políticas. Eu me vejo como profissional que está no lugar certo, na hora certa e que faz a diferença na vida das pessoas. (PINHO, 2018, n.p.).

Freire (2018, p. 25) afirma que ao ensinar o educador também se forma, nesse caso ensinar é um eterno aprender e re-aprender:

[...] quem forma se forma e re-forma ao formar quem é formado forma-se e forma o ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, nem conteúdos, nem formar são ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Freire (2018, p. 30) afirma que não há “ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” que podemos dialogar com a narrativa de Pinho (2018), pois ele tem desenvolvido uma busca contínua, em prol de conhecer sobre o formato da escola; a respeito da pedagogia adotada e a partir dos estudos, dos encontros e das reflexões, foi se reinventando, refazendo-se durante o processo de atuação na EFA.

Para o nosso outro interlocutor, Barreto (2018), filho de uma professora aposentada e de um pai lavrador, ele nunca atuaria como um professor, por ter visto a mãe chegar estressada em casa; por ver o sofrimento de sua mãe ele não queria essa profissão. Assim, atuou durante sete anos na polícia militar do Tocantins e deixou essa carreira para cursar Agronomia na Universidade de Brasília (UNB). Obteve um bom rendimento como acadêmico, chegando a cursar parte de um mestrado na área, porém, devido a necessidades financeiras e ter recebido um convite para ministrar aulas técnicas em uma escola rural na região de Arraias, “*eu resolvi, tive que optar em trabalhar e não fazer o mestrado foi aí que iniciou minha carreira como professor*”.

Professor Barreto narrou que, além de Agronomia, cursou uma formação técnica em magistério, antes de ingressar no curso superior. Em relação a sua atuação na EFA, ele menciona que gostaria de ter mais formações para lecionar na educação do campo:

[...] a gente tem que adaptar o conhecimento teórico/acadêmico com a realidade e é uma coisa que eu valorizo muito. Eu acho assim que, lógico, a gente não é 100%, e os alunos podem falar melhor do que eu se estão tendo resultado. Uma coisa que às vezes a gente fica indignado, porque muitas vezes você acha que o aluno aprendeu e ele não aprendeu. Então, os alunos sabem que eu não faço avaliação e que minhas avaliações são contínuas(...) Porque eu tenho vários alunos que ao sentar na cadeira para fazer uma prova, mas não sai nada. Mas quando eles vão para o campo dá para ver o show. Então, o que eu sinto falta principalmente na parte técnica, é de capacitações que nos levem a passar melhor os conteúdos. (BARRETO, 2018, n.p.).

Barreto (2018) relatou sentir falta de uma formação pedagógica mais consolidada em sua trajetória de formação profissional, destacando suas dificuldades em ensinar os conteúdos, corroborando com os demais colegas que também ressaltaram a necessidade de formação continuada e apropriada para uma escola do campo para os docentes da EFA.

No momento da entrevista, Barreto (2018) se identificou como um profissional mais experiente, que aprendeu com as experiências construídas em outros lugares de atuação profissional, não só da EFA “Zé de Deus”. Sobre essas aprendizagens, Josso (2004, p.46) “parte do princípio que o aprendente é um sujeito em formação e a formação só é possível quando este tem consciência de que é um ser psicossomático”. Em outras palavras, é aquele que somatiza as experiências vividas e faz uma seleção e reflexão sobre elas, podendo considerá-las ou não com “experiências formadoras” (JOSSO, 2004, p. 39) é o que faço com aquele saber adquirido que o transforma em aprendiz.

O professor relata que trouxe saberes que ele adquiriu com o tempo em outras áreas que trabalhou, que “*tenta trazer um pouquinho de cada aprendizado para contribuir com a profissão de professor e com os estudantes da EFA*”.

Os docentes Pinho (2018) e Barreto (2018) partilham de uma mesma visão sobre a EFA,

isto é, a necessidade de formações mais específicas para o professor que atua com estudantes do campo. Entretanto, o professor Pinho (2018) investiu tempo e dedicação em conhecer mais sobre a educação do campo, especialmente a pedagogia da alternância, o que o fez identificar-se mais com a EFA. Já o professor Barreto (2018) foi articulando saberes adquiridos ao longo da vida e trazendo-os para sua atuação na EFA. Essas atitudes evidenciam que a profissão professor também se faz na articulação entre a reflexão e ação, dentro e fora da sala de aula.

O papel da família para os/as professores/as da EFA

Ao ser perguntado o porquê se tornou professor, nosso interlocutor Chaves (2018) disse: “É uma longa história! Foi *um certo querer fazer, querer participar da vida das pessoas*”. Vindo de uma família de nove irmãos ele sempre estudou em escola pública e quando resolveu cursar a faculdade, fez na cidade de Colinas, em uma instituição conveniada com o município.

A importância da profissão na vida de Chaves (2018) é um fator dominante em sua narrativa, o empenho que ele manifesta em trazer os conhecimentos de outros ambientes profissionais para a EFA é um traço marcante de sua identidade de professor e, nos faz pensar que o ser professor é um papel muito importante em sua trajetória de vida.

Professor Chaves sente-se transformado por esse contato com o cotidiano dos alunos; as tarefas diárias; a localização rural da escola e o ritmo integral de ensino da EFA. Ele narrou se sentir “*mais livre para trabalhar, para criar e tem mais apoio da equipe administrativa da escola*”.

Em relação à presença da família na escola, o professor Chaves destacou:

A família é um esteio que não pode nunca prescindir de outro setor, a família é a família! Mas, quando o aluno vem para a escola família agrícola, ele agrega a outra família e, então as duas famílias têm que andar juntas: a família biológica com a família que ele agrega aqui. (...) Nós somos praticamente um tripé: a família, a família agrícola e o ensino, esses três pilares não podem se dissolverem não. Se um desses pilares se dissolve, a educação não é de qualidade. Então, o aluno quando vem para a escola torna-se uma família, é tanto que você não vê briga nessa escola; você não vê um aluno brigando. Olha, em quase dois anos de escola, eu nunca vi uma briga aqui, enquanto na escola regular toda semana tem aluno brigando e se pegando, então, é isso esse termo família aqui é muito patente na escola agrícola. (CHAVES, 2018, n.p.).

Chaves (2018) também ressaltou o papel de sua família em sua formação, referindo-se aos seus pais e a vida simples que levou ao lado deles. Boa parte de sua infância, viveu com sua família trabalhando em horta e acredita que hoje na EFA ele tem a oportunidade de reencontrar esse passado: “*eu tinha contato maior com a horta, então, a minha família me trouxe essa bagagem que eu tenho hoje e me coloca em contato com a vida desses alunos*”.

Ele também destacou a família dos alunos como uma parte importante no desenvolvimento do ensino da EFA. O que nos leva a compreender a influência da família na construção da identidade, seja por admiração ou por consideração, que é o caso do professor Chaves (2018) ao considerar a equipe profissional da EFA e os alunos, como uma família. Para Nóvoa (1988), “a apropriação que cada pessoa faz de seu patrimônio existencial através de uma dinâmica de compreensão é um fator de formação”. São essas identificações que construímos ao longo de nosso percurso de vida, que formam nossa identidade profissional.

Nossa interlocutora professora Abreu (2018), é proveniente de uma família na qual, antes dela, não havia ninguém com formação superior. Sobre isso, segundo ela:

[...] eu fui a primeira da minha família desde meus avós, os filhos, os netos eu fui a primeira a ter um curso superior. Tanto do lado do meu pai como do lado de minha mãe, e aí eles ficaram orgulhosos, para eles era tudo! ...tem que fazer alguma coisa, tem que ter o curso superior. (ABREU, 2019, n.p.).

Ao entrar na Universidade, Abreu (2018) teve a oportunidade de cursar Direito, Ciências Naturais com habilitação em Física e Serviço Social, acabou optando por Licenciatura em Física e Serviço Social. A opção pela licenciatura se deu por afinidade e a professora enumerou os prós e os contras para ingressar na universidade:

[...] eu pensei assim, gente eu não gosto de Direito, então eu vou para a educação; e na mesma época eu fiz Serviço Social, porque eu sou formada em Serviço Social, porque eu tinha passado na UEPA, que era uma faculdade conhecida, conceituada, pública, tinha concorrência. Eu passei então eu vou fazer, mas eu não quero sala de aula e isso foi até o final do curso e depois fui para a sala de aula e vi que é o que eu quero continuar fazendo [...]. (ABREU, 2019, n.p.).

O trecho narrado pela professora Abreu (2019) evidencia que não era sua intenção inicial tornar-se educadora, no entanto, ao se deparar com a prática de ensinar, tomou gosto pela profissão. Nesse sentido, como aponta a concepção de Freire (2018) sobre ser 'ético e estético' na docência, a professora gradualmente percebeu a profissão com os sentimentos e as emoções, assumindo a identidade de uma professora reflexiva que pensa e re-faz sua prática:

[...] O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser "educado", vai gerando a coragem. (FREIRE, 2018, p. 45).

Ainda sobre educação e a ação do conhecimento para vida do ser humano, Abreu (2019) destaca:

Eu até coloquei nas redes sociais assim que "Educação é Tudo né" você precisa, você quer lutar pelos seus direitos, você precisa de educação para isso. Através do ensino, na escola, no estudo, você vai conseguir lutar pelo que você quer. Hoje me enviaram assim: uma pessoa sem leitura é obrigada a acreditar em tudo o que os outros te falam, você é obrigada a aceitar tudo o que os outros te falam; essa pessoa não vai saber pesquisar, não vai saber ir atrás. (ABREU, 2019, n.p.).

Ao narrar sobre a importância de buscar mais conhecimento, a professora Abreu (2019) se inspira na "rigoriedade metódica" freireana. Freire enfatiza que uma educação libertadora não é uma educação sem autoridade e sim uma educação que sabe que o papel do educador é conduzir o processo de aprendizagem.

[...] O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigoriedade metódica com que devem se 'aproximar' dos objetos cognoscíveis. (FREIRE, 2018, p. 28).

Na concepção de Abreu (2019) é parte do trabalho de educar da professora colaborar para o crescimento dos alunos, de uma forma que eles sejam livres para buscar informações e adotar uma postura crítica diante delas. Além disso, estejam preparados para as avaliações externas que são cobradas pela sociedade e destacou seu sentimento ao saber da aprovação dos estudantes da EFA "Zé de Deus": *"quando você vê o aluno passou, entrou na faculdade, conseguiu uma nota boa no ENEM. Então, é o esforço deles e o nosso como professor, tem que ter uma cooperação"*.

A preocupação com o aprendizado dos alunos do campo também está presente no texto da "consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo (2007)", presente nas DCN (2013), de modo que o diálogo entre o vivido na comunidade do educando e os conteúdos

aprendidos na escola ocorram de forma a favorecer a preservação da cultura dessa população, ou seja:

[...] a escola é importante instrumento de mobilização para o diálogo com a realidade e, na medida em que oferece educação – entendida em seu sentido mais amplo – pode aglutinar as ações necessárias ao desenvolvimento rural integrado, trabalhando por um projeto de ser humano vinculado a um projeto de sociedade mais justa e equilibrada [...]. (BRASIL, 2013, p. 272).

Em sua narrativa, a professora Abreu (2019) expressou grande satisfação em lecionar na EFA, por ser um lugar que enfatiza a importância do convívio com os estudantes, do contato familiar entre docentes e alunos. Para ela, *“a EFA é o lugar que eu me apaixonei! De todas as escolas que eu já trabalhei a EFA despertou uma paixão. [...] Então, assim eu vejo a EFA como uma família acolhedora”* (ABREU, 2019, n.p.).

Nossos interlocutores enfatizaram que a família é o ponto de partida para suas ambições profissionais e é também o apoio que os auxiliam no cotidiano escolar. O que foi expresso nas narrativas sobre o elo familiar dos interlocutores e a relação família/escola nos permitem entender que cada história de professor/a funciona como uma intersecção dos contextos dos docentes com o dos educandos, colaborando na formação do ser professor do campo.

Considerações finais

Considerando as histórias de vida dos professores da EFA “Zé de Deus” e os aspectos relacionados com suas identidades, compreendemos que estas foram construídas a partir das vivências familiar, social e cultural e que, constantemente se modificam, a fim de serem bons educadores do campo.

Para nós, conhecer os processos de formação identitária dos docentes da EFA “Zé de Deus” representa uma contribuição nas pesquisas educacionais por proporcionar uma aproximação com o cotidiano docente, norteado pela pedagogia da alternância, que busca articular os saberes vivenciais dos estudantes com o currículo escolar. Além do que, conhecer os profissionais que atuam em uma EFA, proporciona uma valorização dos profissionais que são a ponte do conhecimento formal, disciplinar com o contexto dos educandos.

Durante a pesquisa nos foi possível compreender a importância da profissão professor na vida dos interlocutores sendo esta, um fator de mudanças de atitudes pessoais e profissionais, além de no caso dos docentes Pinho (2018) e Souza (2018) representar um “divisor de águas” e uma nova carreira profissional.

Observamos ainda que a presença das famílias nas narrativas é muito forte tanto no que diz respeito a formação de si mesmos como dos educandos da EFA, o que nos leva a compreender que o ambiente familiar é o primeiro ambiente construtor de nossas identidades. Percebemos ainda que os professores/as consideram a EFA como uma segunda família o que ultrapassa o âmbito profissional e passa agir no pessoal de cada um de forma positiva.

Enfim, ao buscar compreender as identidades docentes na EFA “Zé de Deus” observou-se que a EFA constitui um lugar que provoca nos docentes a apreensão de saberes próprios a um modelo escolar, além de provocá-los a serem mais próximos dos estudantes. Diante do que discutimos aqui, percebeu-se que há na EFA uma identificação progressiva com a profissão de professor. No caso dos interlocutores Abreu (2019), Chaves (2018), Souza (2018) e Pinho (2018) esta identificação se fez no contato diário com a docência, em vários ambientes profissionais. Na EFA “Zé de Deus”, os professores/as sentem-se satisfeitos em lecionar na escola e com uma imensa vontade de contribuir para o aprendizado dos estudantes.

Referências

ALBERTI, Verena. **Fontes Orais**. História dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). Fontes Orais. São Paulo: Contexto, 2005, p. 155-202.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília MEC/CNE, 2002.

_____. Lei 9394/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CARVALHO, Cilésia; MARES, Tânia. Pedagogia da alternância, sua prática e contribuições para uma educação de qualidade no campo. Publicado em 10 de setembro de 2009 em **Educação**. Disponível em <<http://www.webartigos.com/artigos/pedagogia-da-alternancia-sua-pratica-e-contribuicoes-para-uma-educacao-de-qualidade-no-campo/24582/>>. Acesso em: 14 out. 2018.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete e MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). **Por uma Educação Básica do Campo**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARDOSO, Bruna da Silva. **Narrativas como Fontes de Conhecimento**: Da relação com o saber à construção do ser professor e professora em Araguaína. 187 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 56. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de Vida e formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira: São Paulo. Cortez, 2004.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, nº4, 2002.

KOTI, Olga Rosa. **Prática docente nas escolas rurais de Cajati/SP**: Limites e possibilidades na construção da identidade com a educação do campo. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de pós Graduação em Educação, Universidade Católica de Santos (UNISANTOS). Santos. São Paulo, 2013.

MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio Germano; FARIAS, Isabel Maria Sabino. Ruralismo, memórias e práticas educativas no cotidiano da primeira escola rural do Brasil: A Escola Normal de Juazeiro do Norte-CE (1934-1946). In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional**: Instituições, Práticas e Formação do Professor. Ijuí: Unijuí, 2007.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. **História Oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MOITA, Maria da conceição. Percurso de Formação e de Transformação. In: NÓVOA, Antônio. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2013, p.111-139.

NÓVOA, António. Os professores e as suas histórias de vida. In: _____. (Org.). **Vidas de Professores**.

Portugal: Porto Editora, 2013. p. 11-30.

_____. Formação de Professores e Profissão Docente. In: _____. (Coord.). **Os professores e a sua formação**, textos Lise Chantraine-Demilly. Ed. Dom Quixote, 1º ed. Setembro, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes. In: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

SCHIMITT, Deodete Maria das Neves. **Escola Família Agrícola Zé de Deus e a formação de trabalhadores do campo em Colinas do Tocantins**. 258 f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017.

TOCANTINS. **Plano de Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio**. Escola Família Agrícola Zé de Deus. Colinas do Tocantins, 2017.

Recebido em 10 de junho de 2019.

Aceito em 24 de junho de 2019.