e-ISSN: 2177-8183

PERFIL SOCIOEDUCACIONAL DOS DOCENTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REGIÃO CENTRO-OESTE: DESAFIOS E POTENCIALIDADES

SOCIOEDUCATIONAL PROFILE OF TEACHERS OF LICENCIATE DEGREE COURSES IN RURAL EDUCATION IN THE CENTRAL WEST REGION: CHALLENGES AND POTENTIAL

PERFIL SOCIOEDUCATIVO DE LOS DOCENTES DE LAS CARRERAS DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN RURAL DE LA REGIÓN CENTRO OCCIDENTE: DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES

Fernanda Richele Gomes da Cruz
fernandarichelle2@gmail.com
Doutoranda em Educação
Universidade de São Paulo

Simara Maria Tavares Nunes
simara_nunes@ufcat.edu.br
Doutora em Educação
Universidade Federal de Catalão

RESUMO

Em 2012, foi publicado o Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC com o propósito de ampliar o número de Instituições de Ensino Superior ofertantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, além de promover sua institucionalização. Essa iniciativa visava atender à crescente demanda emergencial por professores qualificados para atuar em contextos rurais e capacitados a compreender e enfrentar os desafios específicos da realidade do campesinato. Nesse contexto, foram implementados quatro cursos na Região Centro-Oeste, com início das atividades no primeiro semestre de 2014. Este estudo tem como objetivo analisar o perfil dos docentes formadores que atuam nesses cursos. Para isso, foram coletados dados por meio de formulários aplicados a 11 docentes desses cursos. Após a coleta, os dados foram analisados utilizando uma abordagem interpretativa. Este estudo constitui um recorte de uma pesquisa mais ampla que buscou compreender os desafios enfrentados pelos docentes em sua atuação nesses cursos. Os resultados obtidos permitiram traçar o perfil socioeducacional e demográfico dos participantes, conforme descrito a seguir: Faixa etária e sexo - a maior parte dos professores tem entre 35 e

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

50 anos, com predominância feminina (64%). Apenas três participantes estão na faixa etária acima de 50 anos; Cor/raça - o grupo é diversificado, com 45% se autodeclarando brancos, 18% pardos, 18% negros e 9% indígenas, refletindo uma significativa pluralidade racial; Origem escolar - a maioria dos docentes realizou sua formação básica em escolas públicas (82%), sendo que alguns destacaram origens em escolas urbanas, periféricas ou de centros urbanos; e Escolarização e formação acadêmica - os professores possuem formação superior em áreas diversas, como Pedagogia (36%), Ciências Biológicas (27%), Filosofia, História, Serviço Social e Engenharia Agronômica. A graduação dos participantes ocorreu majoritariamente entre 1991 e 2010, com predominância nos anos 2000. Esses dados oferecem um panorama detalhado sobre o perfil e as características dos professores formadores envolvidos na pesquisa.

Palavras-chave: Professores formadores. Licenciatura em Educação do Campo. Perfil socioeducacional docente.

ABSTRACT

In 2012, SESU/SETEC/SECADI/MEC notice was published with the purpose of increasing the number of Higher Education Institutions offering Licentiate Degree in Rural Education, in addition to promoting its institutionalization. This initiative aimed to meet the growing emergency demand for qualified teachers to work in rural contexts, capable of understanding and facing the specific challenges of the reality of the peasantry. In this context, four courses were implemented in the Central-West Region, with activities beginning in the first half of 2014. This study aims to analyze the profile of the teacher trainers who work in these courses. To this end, data were collected through forms applied to eleven teachers of these courses. After collection, the data were analyzed using an interpretative approach. This study is part of a broader research project that sought to understand the challenges faced by teachers in their work in these courses. The results obtained allowed us to outline the socio-educational and demographic profile of the participants, as described below: Age range and gender: Most teachers are between 35 and 50 years old, with a predominance of women (64%). Only three participants are in the age range over 50. Color/race: The group is diverse, with 45% declaring themselves white, 18% mixed race, 18% black and 9% indigenous, reflecting a significant racial plurality. Educational background: Most teachers completed their basic training in public schools (82%), with some highlighting their origins in urban, peripheral or inner-city schools. Education and academic background: The teachers have higher education in various areas, such as Pedagogy (36%), Biological Sciences (27%), Philosophy, History, Social Work and Agricultural Engineering. The participants graduated mainly between 1991 and 2010, with a predominance in the 2000s. This data provides a detailed overview of the profile and characteristics of the teacher trainers involved in the research.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Keywords: Teacher trainers. Licenciate Degree in Rural Education. Socio-educational teacher profile.

RESUMEN

En 2012 se publicó la Convocatoria SESU/SETEC/SECADI/MEC con el propósito de ampliar el número de Instituciones de Educación Superior que ofrecen la Licenciatura en Educación Rural, además de promover su institucionalización. Esta iniciativa tuvo como objetivo atender la creciente demanda de emergencia de docentes calificados para trabajar en contextos rurales, capaces de comprender y enfrentar los desafíos específicos de la realidad del campesinado. En este contexto, se implementaron cuatro cursos en la Región Centro-Oeste, cuyas actividades se iniciaron en el primer semestre de 2014. Este estudio tiene como objetivo analizar el perfil de los formadores de docentes que actúan en estos cursos. Para ello se recolectaron datos mediante formularios aplicados a once docentes de dichos cursos. Después de la recolección, los datos fueron analizados utilizando un enfoque interpretativo. Este estudio constituye un extracto de una investigación más amplia que buscó comprender los desafíos que enfrentan los docentes en su trabajo en estos cursos. Los resultados obtenidos permitieron esquematizar el perfil socioeducativo y demográfico de los participantes, tal y como se describe a continuación: Rango de edad y sexo: La mayoría del profesorado tiene entre 35 y 50 años, con predominio femenino (64%). Sólo tres participantes pertenecen al grupo de edad mayor de 50 años. Color/raza: El grupo es diverso: el 45% se declara blanco, el 18% moreno, el 18% negro y el 9% indígena, lo que refleja una pluralidad racial significativa. Antecedentes escolares: La mayoría de los docentes completaron su formación básica en escuelas públicas (82%), destacando algunos su formación en escuelas urbanas, periféricas o de centros urbanos. Escolaridad y formación académica: Los docentes cuentan con educación superior en diversas áreas, como Pedagogía (36%), Ciencias Biológicas (27%), Filosofía, Historia, Servicio Social e Ingeniería Agrícola. Los participantes se graduaron principalmente entre 1991 y 2010, con predominio en la década de 2000. Estos datos proporcionan una visión detallada del perfil y las características de los formadores de docentes involucrados en la investigación.

Palabras clave: Formadores de docentes. Licenciatura en Educación Rural. Perfil docente socioeducativo. Versão em espanhol ou francês do resumo e das palavras-chave.

INTRODUÇÃO

De acordo com Caldart (2009), a Licenciatura em Educação do Campo surge das críticas em relação aos direitos negados aos povos do campo, incluindo o direito

à educação, à terra, ao trabalho e a uma vida digna. Para além de uma estrutura física, é necessário que a escola tenha professores capacitados para promover uma educação contextualizada, centrada nas vivências do campo.

Porém, apesar de toda a preocupação com uma educação emancipatória e para e pelos povos do campo, Molina (2015) afirma que, embora os Movimentos Sociais tenham sido ativos na criação das políticas públicas que originaram a Licenciatura em Educação do Campo, essa participação se tornou formal com o tempo; além disso, muitas universidades que passaram a oferecer o curso a partir de 2012 não tinham projetos voltados ao campo, o que fragilizou sua implementação. As universidades que participaram do projeto-piloto já possuíam envolvimento com o campo, com os povos do campo e com os movimentos sociais do campo, o que facilitou o desenvolvimento inicial do curso.

> Esse é um detalhe de diferença relevante a ser observado agora no processo de ampliação: da época do início do Procampo, foram convidadas a integrar a proposta universidades que já tinham experiências na oferta de cursos de Educação do Campo e parcerias com os movimentos sociais e sindicais, o que não se repetiu nesta ampliação dos 42 cursos, havendo, entre eles IES que nunca desenvolveram projetos de ensino, pesquisa ou extensão nesta área de conhecimento (Molina, 2015, p.151).

Entre os anos de 2008 e 2009, o MEC lançou editais para a abertura de novas turmas de Licenciatura em Educação do Campo. No entanto, as universidades participantes não eram obrigadas a manter as turmas, já que se tratava de um projeto temporário. Dos editais, 32 universidades iniciaram o curso, mas isso gerou preocupação nos Movimentos Sociais, já que a demanda por formação de professores no campo era alta e um projeto sem garantia de continuidade não resolveria o déficit existente (Molina, 2015, p. 151).

Envolto nesses diálogos que foram sendo construídos ao longo de anos de luta, no ano de 2010 foi lançado o Decreto nº 7.352, o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que foi um marco importante para a Educação do Campo, estabelecendo diretrizes que promovessem o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a valorização e a garantia de educação em áreas rurais.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

O decreto supracitado fomentou a formação de educadores na zona rural, tendo como foco principal às necessidades específicas dos assentados e trabalhadores do campo. A partir do mesmo, foi possível promover o desenvolvimento de uma educação contextualizada e emancipatória, auxiliando na articulação de saberes provenientes do campo com o ensino formal. O PRONERA contribuiu para a criação de políticas públicas voltadas ao campo, fortalecendo a luta pela terra e por uma educação de qualidade, e a valorização da vida no campo.

No dia 20 de março de 2012 foi instituído o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO. Esse programa tinha como intuito apoiar a Educação do Campo e quilombola, atendendo a reivindicações históricas dessas populações. Foi elaborado por um grupo coordenado pelo MEC/SECADI, com a participação de instituições como: Conselho dos Secretários Estaduais de Educação - CONSED, União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra - MST, Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura - CONTAG e universidades. As propostas para a educação quilombola foram discutidas com a Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR e a Comissão Nacional Quilombola - CONAQ.

Sua criação surge a partir da necessidade da existência de uma educação voltada para a realidade do campo, reconhecendo as especificidades e a diversidade das populações que ali (re)existem. O PRONACAMPO tinha como objetivo principal contribuir para a formação de professores, melhorar a infraestrutura das escolas do campo e integrar a realidade social e econômica do campo ao processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma educação contextualizada e inclusiva para os povos do campo.

Neste sentido, o PRONACAMPO atuou como uma ferramenta importantíssima para a formação de professores do campo. Professores que estavam inseridos na realidade das comunidades, que valorizavam os conhecimentos ali produzidos e os contextualizavam com o conhecimento formal.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo têm como objeto a escola de Educação Básica, com ênfase na construção da Organização Escolar e do Trabalho Pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Esses cursos, alinhados aos objetivos do PRONACAMPO, visam preparar educadores para, além da docência, atuarem na gestão de processos educativos escolares e comunitários, fortalecendo assim a autonomia e a identidade cultural dos povos do campo. Desta maneira, tanto o PRONACAMPO quanto a Licenciatura em Educação do Campo convergem na busca por uma educação que respeite e valorize as especificidades das populações rurais, promovendo uma transformação social e pedagógica nas escolas do campo.

No mesmo ano, no dia 31 de agosto de 2012, foi lançado o Edital de Seleção nº. 02/2012 - SESU/SETEC/SECADI/MEC, que tinha como finalidade a ampliação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Porém, diferentemente dos editais lançados entre 2008 e 2009, esse edital previa que os cursos fossem institucionalizados, tentando fazer com que o gargalo da Educação do Campo referente à formação de professores capacitados fosse mitigado ao máximo. O objetivo principal do edital era:

> 1.1 - O Programa visa apoiar a implantação de 40 cursos regulares de Licenciaturas em Educação do Campo, que integrem ensino, pesquisa e extensão e promovam a valorização da educação do campo, com no mínimo 120 vagas para cursos novos e 60 vagas para ampliação de cursos existentes, na modalidade presencial a serem ofertadas em três anos. Os Projetos deverão contemplar alternativas de organização escolar e pedagógica, por área de conhecimento, contribuindo para a expansão da oferta da educação básica nas comunidades rurais e para a superação das desvantagens educacionais históricas sofridas pelas populações do campo, tendo como prioridade a garantia da formação inicial de professores em exercício nas escolas do campo que não possuem o Ensino Superior.
> 1.2 - O presente Edital visa estabelecer critérios e procedimentos para fomento de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo, destinados à formação de professores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas localizadas em áreas rurais, mediante assistência financeira às Instituições Federais de Educação Superior – IFES (Brasil, 2012, p. 01).

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Como exposto, pode-se afirmar que o edital tinha como intuito contribuir para a valorização da Educação do Campo e a formação de professores, especialmente nas áreas com desvantagens educacionais. Assim, o objetivo final era propiciar para o campo uma educação que fugisse do hegemônico, da educação capitalista, voltada para o mercado de trabalho, trazendo para o campo a possibilidade de superar os ideários e os preconceitos historicamente marcados em suas histórias.

O edital previa alguns critérios para seleção das universidades que iriam ofertar o curso, dentre eles que os projetos apresentados deveriam considerar a realidade social e cultural das populações beneficiadas, integrando as contribuições dos Comitês e Fóruns Estaduais de Educação do Campo, assim como as demandas dos sistemas de ensino estadual e municipal.

Segundo o edital, era necessário definir critérios e instrumentos específicos para a seleção de estudantes que atendessem à demanda por formação superior nas escolas do campo, priorizando os professores sem formação superior que atuassem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Outro diferencial é que o currículo do curso deveria ser estruturado em etapas equivalentes a semestres regulares, mas adotando um regime de alternância entre Tempo-Escola, que abrange períodos de formação presencial dentro da universidade, e Tempo-Comunidade, que envolve formação nas comunidades rurais com práticas pedagógicas orientadas (Brasil, 2012, p.2).

Além disso, os projetos deveriam apresentar um diagnóstico das demandas de Ensino Fundamental e Médio nas comunidades-alvo, incluindo o perfil social, cultural e econômico da população. O currículo necessitaria ser organizado em áreas de conhecimento para a docência multidisciplinar, como Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Agrárias, com ênfase em Ciências da Natureza e Matemática para atender à demanda nas escolas rurais. (Brasil, 2012, p.2).

Outrossim, o edital previa a necessidade de articulação com Movimentos Sociais e Sindicais do Campo ou Comitês Estaduais de Educação do Campo, e seriam

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

disponibilizados para as IES selecionadas 15 códigos de vagas para professores, três para técnicos administrativos e verba de custeio na ordem de R$ 4.000,00 por estudante, tendo limite máximo de 120 vagas por curso novos e 60 para ampliação de cursos existente (Brasil, 2012, p.5).

Neste contexto, no dia 27 de dezembro de 2012 foi lançado no Diário Oficial da União a Portaria nº 72, referente ao Resultado Final do processo de seleção de propostas de Instituições Federais de Educação Superior - IFES e de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Como se pode observar no quadro abaixo, 40 Universidades foram contempladas com o curso, dentre elas, instituições que já ofertavam o curso anteriormente, mas esse não tinha a obrigatoriedade de ser institucionalizado pela Universidade.

Tabela 1 - Propostas aprovadas pelo Edital de Seleção nº 02/2012 - SESU/SETEC/SECADI/MEC por ordem de classificação

	INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	SIGLA
1º	Universidade de Brasília	UnB
2º	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES
3º	Universidade Federal da Fronteira do Sul - Campus Laranjeiras do Sul	UFFS
4º	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC
5º	Universidade Federal de Viçosa	UFV
6º	Universidade Federal do Pará - Campus de Marabá	UFPA
7º	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM
8º	Universidade Federal da Paraíba	UFPB
9º	Universidade Federal do Amapá	UNIFAP
10º	Universidade Federal do Recôncavo Baiano - Campus Feira de Santana	UFRB

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

11º	Universidade Federal do Espírito Santo - Campus São Mateus	UFES
12º	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM
13º	Universidade Federal da Grande Dourados	UFGD
14º	Universidade Federal do Pará - Campus de Abaetetuba	UFPA
15º	Universidade Federal do Pará - Campus de Altamira	UFPA
16º	Universidade Federal do Pará - Campus de Cametá	UFPA
17º	Universidade Federal do Paraná - Litoral Sul	UFPR
18º	Universidade Federal de Rondônia	UNIR
19º	Universidade Federal da Fronteira do Sul - Campus Erechim	UFFS
20º	Universidade Federal do Rio Grande	FURG
21º	Universidade Federal do Recôncavo Baiano - Campus Amargosa	UFRB
22º	Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão / Atualmente Universidade Federal de Catalão	UFCAT
23º	Universidade Federal de Goiás- Campus Cidade de Goiás	UFG
24º	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR
25º	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ
26º	Universidade Federal do Pampa	Unipampa
27º	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS
28º	Universidade Federal do Piauí - Campus Cinobelina Elvas	UFPI
29º	Universidade Federal do Piauí - Campus Floriano	UFPI
30º	Universidade Federal do Piauí - Campus Picos	UFPI
31º	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Campus Litoral Norte	UFRGS
32º	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Campus Porto Alegre	UFRGS

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

33º	Universidade Federal de Tocantins	UFT
34º	Universidade Federal de Tocantins - Campus Tocantinópolis	UFT
35º	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	UFERSA
36º	Universidade Federal do Maranhão	UFMA
38º	Universidade Federal do Piauí - Campus Teresina	UFPI
39º	Universidade Federal de Roraima	UFRR
40º	Universidade Federal Fluminense	UFF

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados do Diário Oficial da União (2024)

Vale destacar que, segundo o *site* e-MEC, no ano de 2024, a Universidade Federal da Fronteira do Sul e a Universidade Federal de Sergipe estavam em processo de Desativação/Extinção voluntária do curso e na Universidade Estadual de Roraima o mesmo não teve início. Ademais, os cursos que seguem (re)existindo, mesmo alguns em situação muito precária, ainda estão lutando por uma educação anti-capitalista voltada para os povos do campo, das águas e das florestas.

Nesse contexto, e reconhecendo a importância dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, esta pesquisa se propõe a investigar o perfil socioeducacional dos professores formadores destes Cursos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa que tem como objetivo central investigar o perfil dos professores formadores dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) na Região Centro-Oeste do Brasil.

De acordo com González (2020), na abordagem qualitativa, o pesquisador é reconhecido como um sujeito reflexivo, capaz de pensar, perceber, sentir e demonstrar interesse pelo tema investigado. Trata-se de um sujeito cognoscente, cuja subjetividade está intrinsecamente ligada ao processo de pesquisa. Assim, o

e-ISSN: 2177-8183

pesquisador, enquanto ser que une sentimento e pensamento, não pode se distanciar do fenômeno investigado, pois é nele que se fundamenta sua percepção e compreensão.

O locus da pesquisa foram as Universidades Federais dessa região que oferecem o curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Ciências da Natureza, conforme estabelecido pelo Edital de Seleção nº 02/2012 – SESU/SETEC/SECADI/MEC. Os participantes da pesquisa foram os docentes vinculados a esses cursos e que estavam em exercício no momento da coleta de dados.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), recebendo o parecer consubstanciado de número 6.310.452 e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de número 69184923.1.0000.0164.

Com base nas informações disponibilizadas pelo portal E-Mec, foram identificadas quatro instituições da Região Centro-Oeste que ofertam o curso de LEdoC em conformidade com o referido edital. Essas instituições estão detalhadas na Tabela 2, que apresenta os parâmetros considerados para sua inclusão no estudo.

Tabela 2 - Tabela de Universidades da Região Centro-Oeste

Estado	Universidade	Sigla	Grau	Modalidade	Vagas Anuais	Data de início	Status
Goiás	Universidade Federal de Goiás - Campus Cidade de Goiás	UFG	Licenciatura	Presencial	40	06/03/2014	Ativo
Goiás	Universidade	UFCAT	Licenciatura	Presencial	40	07/03/2014	Ativo

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

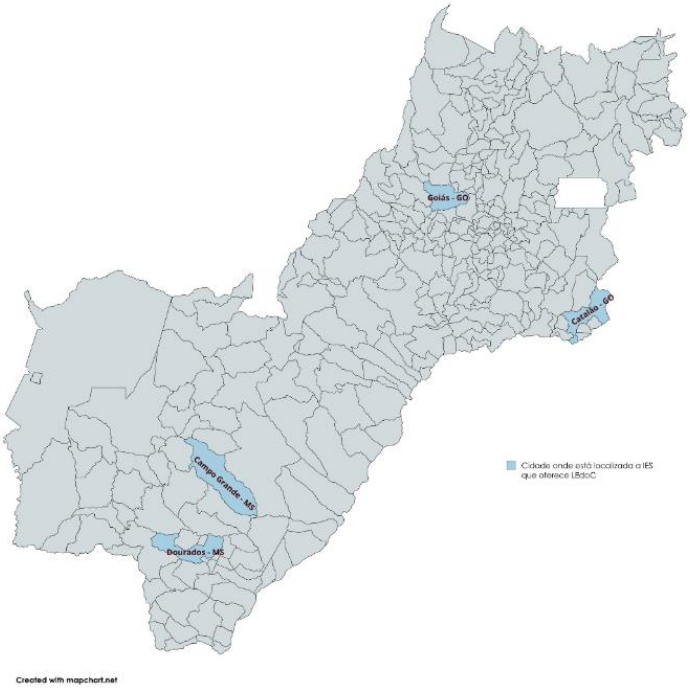
	Federal de Catalão						
Mato Grosso do Sul	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	UFMS	Licenciatura	Presencial	30	28/11/2013	Ativo
Mato Grosso do Sul	Universidade Federal da Grande Dourados	UFGD	Licenciatura	Presencial	60	20/01/2014	Ativo

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados coletados do portal E-Mec (2023)

De acordo com esse levantamento, as Universidades estão localizadas nos estados de Goiás e Mato Grosso do Sul, conforme o Mapa 1.

Mapa 1 - Mapa de Universidades da Região Centro-Oeste

e-ISSN: 2177-8183



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados coletados do portal E-Mec (2023)

Em seguida, ocorreu o contato com as Universidades levantadas, que foi realizado inicialmente com as Coordenações dos cursos para solicitar os contatos dos docentes. No primeiro contato com os docentes, foram enviados uma carta convite e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em que havia uma explicação para todos os participantes sobre a pesquisa, qual era o objetivo e como funcionaria todo o percurso metodológico.

A primeira parte da coleta de dados foi destinada a conhecer o perfil pessoal e profissional dos participantes. O instrumento adotado para a construção dos dados da pesquisa foi um formulário elaborado e aplicado via Google Forms. Nessa etapa, o objetivo principal foi conhecer os docentes das LEdoC e de qual lugar social eles falavam, pois, de acordo com a teoria marxista, o lugar que ocupamos na sociedade é importante para entender nossa visão de mundo e nossa relação com o material.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

O formulário elaborado via Google Forms era composto por 17 (dezessete) questões, incluindo abertas e fechadas. Destaca-se que o questionário foi aplicado entre os meses de setembro e outubro de 2023 com 11 (onze) professores que aceitaram participar da pesquisa.

Todos os dados obtidos por meio do questionário foram analisados tendo como base uma abordagem interpretativa com duas categorias de análise, quais sejam: o perfil dos professores formadores e o seu processo formativo. Este artigo tem como objetivo apresentar as discussões que surgiram a partir dos resultados desse questionário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Devido a sua essência, por ter nascido dentro dos Movimentos Sociais, por ter um método pedagógico que se difere do hegemônico e por se organizar de uma forma singular, o curso de Licenciatura em Educação do Campo também necessita de professores formadores que estejam alinhados com sua dinâmica e proposta.

Ademais, a presente pesquisa tem como base metodológica o materialismo histórico-dialético de acordo com a ciência marxista-leninista. Sendo assim, torna-se relevante conhecer o lugar de onde os sujeitos pesquisados estão falando. Entende-se com essa pesquisa que nenhum sujeito vem em branco, todos nós carregamos uma história de vida que influencia diretamente na nossa forma de ver a vida, deste modo, é necessário entender qual era/é o espaço ocupado pelos docentes que estão lutando pela consolidação desses cursos.

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo demandam educadores que compreendam e pratiquem uma pedagogia enraizada nos princípios da coletividade e da luta social, contrapondo-se ao modelo hegemônico de educação, para assim contribuir na formação crítica e emancipatória dos sujeitos do campo (Brandão, 2005, p. 45).

Sendo assim, para analisar esse perfil, antes da entrevista foi disponibilizado aos docentes que consentiram participar da pesquisa um formulário via Google Forms

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

para ser respondido. As perguntas continham questões pessoais e sobre sua carreira acadêmica.

Após todas as respostas, foram criadas duas tabelas (Tabelas 3 e 4) para sistematizar o perfil dos docentes que participaram da pesquisa:

Tabela 3 - Perfil docente / Parte 1

Codinome	Codinome oficial	Faixa Etária	Sexo	Cor	Escolarização	Formação	Ano de conclusão da graduação
P1	**Corythosaurus**	35-39	M	Pardo	Escola Pública urbana	Filosofia	2010
P2	**Brachiosaurus**	40-44	F	Branca	Pública	Serviço social	2003
P3	**Triceratops**	45-50	F	Preta	Escola Pública Periférica	Pedagogia	1996
P4	**Styracosaurus**	50+	M	Branco	Pública/Particular (nobre)	História	1991
P5	**Diplodocus**	35-39	F	Branca	Pública	Pedagogia	2007
P6	**Parasaurolophus**	45-50	M	Índigena	Não respondeu	Engenharia Agronômica	2002
P7	**Lusotitan**	40-44	F	Branca	Escola Pública/Centro	Ciências Biológicas	2008
P8	**Vulcanodon**	40-45	F	Branca	Escola Pública/Centro	Pedagogia	2008
P9	**Isanosaurus**	35-39	F	Branca	Escola Pública/Centro	Ciências Biológicas	2010
P10	**Stegosaurus**	40-45	M	Pardo	Escola Pública	Ciências Biológicas e Pedagogia	2004
P11	**Apatosaurus**	50+	F	Negra	Escola Pública	Pedagogia	2003

Fonte: os autores (2024)

e-ISSN: 2177-8183

A fim de se garantir o anonimato dos entrevistados, foram atribuídos codinomes de P1 (Pessoa 1) a P11 (Pessoa 11). Durante a análise dos dados, optou-se por utilizar nomes de dinossauros herbívoros como codinomes oficiais, de forma aleatória. Esses nomes foram escolhidos com o intuito de manter o anonimato e também para facilitar a referência ao longo da pesquisa. A ocultação do nome dos sujeitos protege os informantes, mas se optou por trazer elementos para a composição dos nomes que, ao mesmo tempo, fazem sentido para o pesquisador principal.

> Na entrevista, o pesquisador deve garantir o anonimato ao entrevistado, devendo o mesmo ser identificado por código (letra, número ou nome fictício). Isto pode fornecer uma relação mais descontraída e espontânea e, consequentemente, contribuir para a revelação de dados que poderiam comprometer o entrevistado se a sua identidade não fosse protegida (Padilha; Ramos; Borenstein; Martins, 2004, p. 101).

Os nomes de dinossauros foram selecionados em virtude de uma predileção pessoal da infância. Todos os animais escolhidos são herbívoros e apresentam características distintivas. No entanto, a atribuição de nomes aos entrevistados não seguiu nenhum critério específico, sendo uma escolha totalmente aleatória.

Como se pode observar na Tabela 2, aproximadamente 18% (2 pessoas) dos entrevistados possuem mais de 50 anos, sendo que 82% (9 pessoas) têm entre 35 e 50 anos, dentre esses, 63% (7 pessoas) são do sexo biológico feminino e 37% (4 pessoas) são do sexo biológico masculino.

Em relação à cor, 55% (6 pessoas) dos participantes se autodeclaram brancos, 36% (4 pessoas) se autodeclaram negros, que corresponde a pretos e pardos, e 9% (1 pessoa) indígena. No que se diz respeito à escolarização, uma pessoa não respondeu sobre seu período de Educação Básica, porém, dentre os respondentes, 100% cursaram o Ensino Médio em escolas públicas.

Os entrevistados cursaram a graduação em diversas áreas do conhecimento, desde Pedagogia (5 docentes) e Ciências Biológicas (3 docentes) a Engenharia Agronômica, Filosofia, História e Serviço Social, porém, não houve nenhuma formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo. O ano de formação também é muito diverso, e aconteceu entre 1991 e 2010, o que é um dos motivos para

CC BY

que não haja nenhum professor com formação em Educação do Campo, visto que a experiência piloto aconteceu somente em 2007, quando os docentes participantes da pesquisa já estavam finalizando sua graduação.

Pode-se observar que há uma diversidade no que se refere às áreas de formação, porém, não há formação em Educação do Campo, o que pode acarretar desafios significativos em relação ao trabalho com os princípios formativos da LEdoC. Como aponta Molina (2015), um dos desafios da LEdoC é a superação da fragmentação do conhecimento, o que exige dos docentes um maior estudo sobre a interdisciplinaridade, não só no que se refere à questões teóricas, mas também à articulação desses conhecimentos com o campo.

A ausência de uma formação direcionada exclusivamente à Educação do Campo pode trazer desafios em relação à integração plena das necessidades e da realidade dos estudantes rurais, comprometendo a efetividade de uma educação que se alinhe às demandas sociais, culturais e produtivas do campo.

Porém, essa diversidade de formações acadêmicas dos professores no curso de Licenciatura em Educação do Campo é um aspecto central que enriquece significativamente tanto o processo formativo quanto a dinâmica educacional do curso.

Os docentes, oriundos de áreas como Pedagogia, Engenharia Agronômica e Serviço Social, por exemplo, trazem consigo uma variedade de saberes e experiências que dialogam diretamente com a complexidade das demandas educacionais no contexto rural. Esse mosaico de formações favorece uma abordagem interdisciplinar, permitindo que os estudantes não apenas adquiram conhecimentos pedagógicos, mas também tenham acesso a saberes aplicados a questões essenciais do campo, como práticas agrícolas sustentáveis, políticas públicas sociais, e propicia o fortalecimento do desenvolvimento comunitário.

Como se pode verificar a seguir, a Tabela 4 apresenta a continuidade do perfil dos entrevistados:

Tabela 4 - Perfil docente / Parte 2

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Codinome oficial	Maior grau de escolaridade	Universidade que leciona	Ano/semestre de ingresso	Possui dedicação exclusiva	Atua/atuou no NDE	Classe social de origem
Corythosaurus	Doutorado	UFCAT	1º semestre de 2014	Não	2018 a 2022	Baixa
Brachiosaurus	Doutorado	UFG	2º semestre de 2013	Sim	Atualmente	Trabalhadora
Triceratops	Doutorado	UFGD	1º semestre de 2014	Sim	Há 6 anos	Camponesa periférica
Styracosaurus	Doutorado	UFMS	1º semestre de 2015	Não	2016 a 2020	Classe Popular
Diplodocus	Doutorado	UFCAT	2º semestre de 2014	Não	Atualmente	Trabalhadora
Parasaurolophus	Doutorado	UFMS	1º semestre de 2015	Não	2018 a 2022	Média
Lusotitan	Doutorado	UFG	1º semestre de 2014	Sim	2014 - Atualmente	Trabalhadora/classe C
Vulcanodon	Doutorado	UFCAT	2º semestre de 2013	Não	Há 7 anos	Classe Trabalhadora
Isanosaurus	Doutorado	UFCAT	1º semestre de 2014	Não	Desde 2014	Classe baixa
Stegosaurus	Pós-doutorado	UFCAT	1º semestre de 2014	Não	Desde 2014	Pobre
Apatosaurus	Pós-doutorado	UFCAT	1º semestre de 2014	Sim	Atualmente	Classe Popular

Fonte: os autores (2024)

Atualmente, 100% (11 pessoas) dos docentes possuem titulação de doutor e, deles, 18% (2 pessoas) já finalizaram o pós-doutorado, essa formação reflete um

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

potencial significativo para contribuir com a pesquisa e o ensino de qualidade na educação superior. Contudo, essa formação, em muitos casos, não está diretamente alinhada com os princípios formativos específicos da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), o que pode limitar sua efetividade no contexto desse curso. Segundo Faleiro e Farias (2016a), essa falta de formação específica pode se dar devido à pouca quantidade de programas de pós-graduação sobre a temática.

> Os resultados também indicam a carência na formação dos sujeitos que envolveram a Educação do Campo como ponto central, constatando que há falta de docentes que dedicaram sua formação acadêmica para essa temática. O que é reflexo também da ausência dessa temática nas graduações e pós-graduações nas Instituições de Ensino Superior no Brasil (Faleiro; Farias, 2016a, p. 90).

Adicionalmente, o fato de não haver programas específicos de doutorado em Educação do Campo no Brasil dificulta a formação de especialistas diretamente vinculados a esse campo de saber. Isso reforça a desconexão entre o perfil acadêmico do corpo docente e as necessidades do curso, tornando o desafio de trabalhar os princípios formativos da LEdoC ainda mais evidente.

Evidencia-se na tabela supracitada que, dentre os participantes da pesquisa, seis (6) docentes estão vinculados à Universidade Federal de Catalão - UFCAT, dois (2) à Universidade Federal de Goiás - UFG, um (1) à Universidade Federal de Grande Dourados - UFGD e dois (2) à Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS, sendo que o ano de início de suas carreiras na LEdoC varia entre o 2º semestre de 2013 e o 1º semestre de 2015.

Um dado alarmante coletado se refere à dedicação dos professores ao curso, pois no Edital 02/2012, lançado pelo MEC, os 15 (quinze) códigos de vagas para docentes eram para a LEdoC, mas somente 36% (4 pessoas) dos docentes entrevistados possuem dedicação exclusiva ao curso de Licenciatura em Educação do Campo. A baixa proporção de docentes com dedicação exclusiva pode acarretar diversos desafios, especialmente em um curso que, por sua natureza, demanda uma forte articulação interdisciplinar entre as áreas do conhecimento. A falta de dedicação

CC BY

exclusiva afeta diretamente a qualidade do planejamento pedagógico e das práticas educacionais, uma vez que a interdisciplinaridade requer um elevado nível de interação e colaboração entre os professores. Sem o tempo necessário para promover essa articulação, a proposta pedagógica do curso corre o risco de ser comprometida, limitando seu potencial formativo, como aponta Faleiro e Farias (2016b):

> Além, da alta demanda de trabalho presente no cotidiano dos professores, que impossibilita uma dedicação exclusiva ao curso, pois além de ministrar aulas no curso, tem que atender à demanda de outros cursos, além de questões administrativas, de pesquisa e orientações. Pois, para a efetivação de um curso interdisciplinar há demanda de trabalho contínuo e coletivo, com intensos diálogos, planejamentos, estudos e trocas de saberes, logo, para que se concretize é necessário tempo, dedicação e envolvimento de todos com as propostas do curso (Faleiro; Farias, 2016b, p.104).

Isto demonstra que é necessário haver um maior tempo destinado ao planejamento envolvendo os princípios formativos do curso, é necessário maior dedicação dos docentes para construir uma proposta interdisciplinar dentro da Pedagogia da Alternância e, para que isso aconteça, esses docentes necessitam de mecanismos que possibilitem uma dedicação exclusiva ao curso.

Para além disso, todos os entrevistados participaram ou participam do Núcleo Docente Estruturante (NDE). Esse núcleo, conforme o Parecer CONAES nº 4, de 17 de junho de 2010, é responsável por zelar pela concepção e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), garantindo que as diretrizes acadêmicas e pedagógicas estejam alinhadas aos objetivos do curso e à formação pretendida. O NDE atua como um colegiado que orienta e acompanha o desenvolvimento das atividades de ensino, buscando assegurar a qualidade do processo formativo (Brasil, 2010).

Segundo Costa e Lomba (2018), a organização do colegiado composta por professores é um elemento essencial para fortalecer a Educação do Campo, pois demonstra o comprometimento e a compreensão dos docentes com as especificidades e os desafios dessa modalidade de ensino. Essa estrutura colegiada não apenas promove a construção coletiva de estratégias pedagógicas, mas também atua como um espaço de resistência às práticas educativas tradicionais, propondo um

CC BY

novo paradigma educativo. Esse paradigma busca valorizar a realidade e os saberes das comunidades rurais, reafirmando a Educação do Campo como um direito e um instrumento de transformação social.

Sendo assim, a participação dos docentes no NDE é fundamental, pois possibilita que eles contribuam diretamente para a construção e a revisão do Projeto Pedagógico do Curso, além de favorecer o diálogo interdisciplinar e a reflexão sobre os desafios educacionais. Essa participação mais ativa no NDE pode proporcionar uma prática pedagógica mais envolvida com os objetivos do curso, fortalecendo o planejamento das atividades e a qualidade do ensino, possibilitando assim um ambiente de maior colaboração e integração entre os docentes, o que é essencial para cursos como a Licenciatura em Educação do Campo, que exige articulação entre diversas áreas do conhecimento. Segundo informações do formulário, 82% dos participantes (9 pessoas) são originários da Classe Trabalhadora, 9% (1 pessoa) Classe Camponesa e 9% (1 pessoa) da Pequena Burguesia. Esse dado reflete a diversidade de origens socioeconômicas dos professores, o que pode influenciar positivamente suas perspectivas e experiências no curso.

A predominância de docentes advindos da classe trabalhadora sugere uma conexão mais próxima com a realidade dos estudantes e das comunidades atendidas pela LEdoC, que muitas vezes pertencem a contextos semelhantes. Essa identificação pode fortalecer o compromisso com uma educação voltada para a transformação social, sobretudo no campo, onde as questões de justiça social e desenvolvimento sustentável são centrais. No entanto, a sub-representação da classe camponesa pode indicar um desafio na integração mais profunda das vivências e saberes específicos do campo no corpo docente, o que seria essencial para garantir uma maior contextualização das práticas pedagógicas às realidades rurais.

> Por mais que os docentes que atuam nas Licenciaturas em Educação do Campo se comprometam com a promoção de uma educação crítica e emancipatória, é a vinculação concreta com as lutas sociais e coletivas, que, de fato, promoverão uma formação diferenciada aos educadores que dela participam. Só o debate teórico sobre as lutas não forma os lutadores do povo. É a inserção concreta nas lutas pela terra; pela manutenção dos

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

> territórios; pelo não fechamento e pela construção de novas escolas;pela não invasão do agronegócio nos assentamentos; pelo acesso à água; pela promoção de práticas agroecológicas e pela garantia da soberania alimentar, enfim, por tantos e tão relevantes desafios concretos que enfrentam os camponeses, que, podem, verdadeiramente, dar sentido à concepção e ao perfil de educadores do campo, dignos deste nome, para o qual foi concebida a proposta de formação das Licenciaturas em Educação do Campo (Molina, 2015, p. 156-157).

Como destacado por Molina (2015), o contato do docente com o campo e com as lutas sociais do campo é de extrema importância para a formação docente e a manutenção do curso. O conhecimento teórico é relevante, porém, de forma isolada, ele não é suficiente para inserir esses alunos nas lutas e nas vivências dos povos do campo.

Analisando-se o perfil dos docentes que participaram da pesquisa é possível observar que a maioria não possuía vínculo com o curso de Licenciatura em Educação do Campo antes do seu ingresso como docente do curso. Mesmo ficando evidente que todos participaram ou/e participam do NDE, só há um entrevistado que de fato veio do meio rural, os demais são da zona urbana.

Em relação a sua formação inicial, com exceção do entrevistado que cursou Engenharia Agronômica, suas graduações foram em licenciaturas que não possuem contato direto com o campo. Por fim, vale destacar que nenhuma das graduações cursadas pelos docentes trabalham com a Pedagogia da Alternância ou são organizadas por área de conhecimento, o que pode ter gerado ou/e gera diversas dificuldades para que esses professores formadores trabalhem na perspectiva interdisciplinar e de alternâncias de tempo, que são o alicerce dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

> A Alternância Pedagógica foi também apontada nos estudos como um desafio a ser enfrentado, sendo considerada, na maioria das produções, um dos pontos chaves para a consolidação da LEdoC. Dois aspectos foram abordados: a formação inicial dos docentes que atuam no curso e a forma de alternância praticada. No primeiro aspecto, os estudos analisados apontam que, ao ingressar na LEdoC, grande parte dos docentes não possui/possuía experiência em Educação do Campo, desconhecendo a Organização do Trabalho Pedagógico do curso, e isto constitui outro risco para a consolidação da LEdoC (Molina, 2015), uma vez que corrobora com a precarização da

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

> formação docente, devido ao pouco e/ou falta de domínio de conhecimentos específicos da área e/ou acesso superficial a determinados conteúdos disciplinares essenciais ao aprendizado, somados ao desafio de se colocar a Alternância em prática (Gomes; Santos, 2022, p. 1093).

Nesse sentido, torna-se evidente a necessidade de um conhecimento profundo sobre o Regime de Alternância antes de assumir a função de docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Sendo essa uma das bases fundamentais do curso, compreender seus princípios e suas práticas é crucial para garantir a organicidade e a coesão na formação. Além disso, esse entendimento possibilita que os educadores implementem estratégias pedagógicas mais significativas, promovendo uma educação que realmente atenda às demandas e especificidades das comunidades rurais.

CONCLUSÕES / CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas indicam que o perfil do corpo docente das Licenciaturas em Educação do Campo apresenta desafios e potencialidades significativas. Embora a diversidade de formações acadêmicas contribua para uma abordagem interdisciplinar, a falta de vínculo prévio com o contexto rural e o desconhecimento sobre a Pedagogia da Alternância comprometem a plena implementação dos princípios formativos do curso.

Essa ausência de vínculo com o campo e com os movimentos sociais, além de impor desafios à implementação da Alternância, compromete a consolidação dos princípios formativos que fundamentam a Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC). Considerando que a LEdoC emerge a partir das demandas e lutas dos movimentos sociais, o distanciamento em relação a essas raízes se configura como um obstáculo significativo que precisa ser superado para garantir a identidade e a efetividade dos cursos.

Ademais, a baixa proporção de docentes com dedicação exclusiva dificulta a articulação necessária para uma educação integrada e contextualizada. Dessa forma,

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

faz-se essencial o fortalecimento de políticas de formação continuada e mecanismos que viabilizem maior dedicação ao curso, promovendo uma formação docente que atenda, de forma eficaz, às demandas do campo.

Submetido em fevereiro 2025

Avaliado em abril 2025

Publicado em outubro 2025

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades aprendentes. In: FERRARO, Luiz Antonio (Org.) **Encontros e caminhos**: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de Seleção nº 02/2012**. Brasília, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11569-minutaeditais-selecao-ifesifets-03092012&Itemid=30192. Acesso em: dia 10 de jan. 2025.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 10 de jan. 2025.

COSTA, Heliadora Georgete Pereira; LOMBA, Roni Mayer. A Licenciatura em Educação do Campo no Estado do Amapá: Desafios e perspectivas atuais. **Revista NERA**, n. 41, p. 218-235, 2018. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/5116/4195. Acesso em: 10 de jan. 2025.

FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes. Formadores de professores em Educação do Campo em Goiás. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 1, n. 1, p. 88-106, 2016a. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/316582084_Formadores_de_professores_em_Educacao_do_Campo_em_Goias. Acesso em: 10 jan. 2025.

FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes. Tessituras na implantação da licenciatura em educação do campo na Universidade Federal de Goiás - Regional

e-ISSN: 2177-8183

Catalão/Tessitures in the implantation of the licensee in education. **Cadernos CIMEAC**, v. 6, n. 2, p. 78-97, 2016b. Disponível em: https://revistas.ufg.br/cimeac/article/view/42445. Acesso em: 10 de jan. 2025.

GOMES, Darlene Araújo; SANTOS, Jocyléia Santana. A implementação e a consolidação dos cursos de formação de professores para a educação do campo: Uma revisão sistemática. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1079-1097, v. 17, n. 2 2022. Disponível em: https://www.ripe.org.br/index.php/ripe/article/view/1329. Acesso em: 10 jan. 2025.

GONZÁLEZ, Fredy Enrique. Reflexões sobre Alguns Conceitos da Pesquisa Qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v.8, n.17, p. 155-183, ago. 2020. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/322. Acesso em: 10 jan. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, n. 55, p. 145-166, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/qQMpZkcTFxbFDk59QJKpWmG/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

PADILHA, Maria Itayra Coelho de Souza; RAMOS, Flávia Regina Souza; BORENSTEIN, Miriam Susskind; MARTINS, Cleusa Rios. A responsabilidade do pesquisador ou sobre o que dizemos acerca da ética em pesquisa. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 14, n. 1, p. 96-105, jan./mar. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tce/a/JmGdS5LFhF5DzSLSWgZpRGL/abstract/?lang=pt. Acesso em: 10 jan. 2025.

Agradecimentos: agradecemos à CAPES pela bolsa que foi de tamanha importância para a realização desta pesquisa durante o mestrado.

CC BY