

## **Educação superior no campo: universidade e movimentos sociais em diálogo na formação de educadoras e educadores**

Maria Divanete Sousa da Silva<sup>1</sup>, Salomão Antônio Mufarrej Hage<sup>2</sup>, Hellen do Socorro de Araújo Silva<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Universidade Federal do Pará - UFPA. Escola de Aplicação da UFPA. Avenida Perimetral, 1000, Terra Firme. Belém - PA. Brasil.

*Autor para correspondência/Author for correspondence: [divaped@bol.com.br](mailto:divaped@bol.com.br)*

**RESUMO.** Este artigo reflete sobre a Formação de Educadoras e Educadores do Campo no Curso de Licenciatura em Educação do Campo ofertado pela Universidade Federal do Pará, Campus de Cametá/PA, no território da Amazônia Tocantina, com a participação dos movimentos sociais do campo. Ele resulta de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Pará, acrescido de contribuições acumuladas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia, com a participação de seus integrantes na Rede Universitas/Br, que investiga sobre a educação superior no Brasil. Tem como objetivo analisar o processo de implantação do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ledoc, com a participação dos movimentos sociais, bem como compreender a importância destes coletivos no fortalecimento da educação superior do campo, neste território. A metodologia ancorou-se no Materialismo Histórico e Dialético para compreender o movimento real que envolveu a articulação entre a Universidade e os movimentos sociais, na efetivação do curso, com a realização de análise bibliográfica, documental e pesquisa de campo. Os resultados revelaram que a força política dos movimentos sociais impulsionou a implementação da política de formação de educadoras e educadores do campo, nas universidades públicas, especificamente na Amazônia Tocantina, que conta com uma forte presença de movimentos sociais representativos de povos tradicionais e camponeses.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Formação de Educadores, Movimentos Sociais, Educação Superior, Políticas Educacionais.

## **Rural Higher Education: university and social movements in dialogue in the formation of teachers**

**ABSTRACT.** This article reflects on the Formation of teachers from the field in the Rural Education Degree Course offered by the Federal University of Pará, Campus of Cametá/PA, in the territory of the Amazon Tocantina, with the participation of the rural social movements. It results from research developed in the Graduate Program in Education, at the Federal University of Pará, plus contributions accumulated by the Group of Studies and Research in Rural Education in the Amazon, with the participation of its members in the Universitas/Br Network, researching higher education in Brazil. It aims to analyze the process of implementing the Rural Education Degree Course - Ledoc, with the participation of social movements, as well as understanding the importance of these collectives in strengthening rural higher education in this territory. The methodology was anchored in Historical and Dialectical Materialism to understand the real movement that involved the articulation between the University and social movements, in the realization of the course, with the accomplishment of bibliographical, documentary analysis and field research. The results revealed that the political strength of the social movements drove the implementation of the formation policy for teachers in the field, in public universities, specifically in the Tocantina Amazon, which has a strong presence of social movements representing traditional and peasant peoples.

**Keywords:** Rural Education, Teachers Formation, Social Movements, Higher Education, Educational Policies.

## Educación Superior en el Campo: universidad y movimientos sociales en diálogo en la formación de educadoras e educadores

**RESUMEN.** Este artículo reflexiona sobre la Formación de Educadoras y Educadores do Campo en la Licenciatura en Educación do Campo ofrecido por la Universidad Federal de Pará, Campus de Cametá/PA, en el territorio de la Amazonía Tocantina, con la participación de los movimientos sociales do campo. Es el resultado de la investigación desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación, de la Universidad Federal de Pará, más los aportes acumulados por el Grupo de Estudios e Investigaciones en Educación Rural en la Amazonía, con la participación de sus miembros en la Red Universitas/Br, investigando la educación superior en Brasil. Tiene como objetivo analizar el proceso de implementación de la Licenciatura en Educación do Campo - Ledoc, con la participación de los movimientos sociales, así como comprender la importancia de estos colectivos en el fortalecimiento de la educación superior en el campo, en este territorio. La metodología fue basada en el Materialismo Histórico y Dialéctico para comprender el movimiento real que implicó la articulación entre la Universidad y los movimientos sociales, en la realización del curso, con la realización de análisis bibliográfico, documental e investigación de campo. Los resultados revelaron que la fuerza política de los movimientos sociales impulsó la implementación de la política de formación de educadoras y educadores en el campo, en las universidades públicas, específicamente en la Amazonia Tocantina, que cuenta con una fuerte presencia de movimientos sociales representativos de pueblos tradicionales y campesinos.

**Palabras-clave:** Educación Rural, Formación de Educadores, Movimientos Sociales, Educación Superior, Políticas Educativas.

## Introdução

A formação de educadoras e educadores do campo é uma demanda histórica dos movimentos sociais, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que ao longo de suas lutas vem pautando na agenda pública o direito à educação superior do campo referenciada pela concepção e pelos princípios da Educação do Campo.

Scherer-Warren (1989) afirma que a resistência e a afirmação da luta coletiva se reinventam na articulação direta com os movimentos sociais populares, que de forma tensa e conflituosa procuram maior aproximação com o poder público para formulação e aprovação das políticas educacionais na perspectiva da mudança social.

Neste cenário os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo emergem com a perspectiva de superar uma certa visão generalista de educadora e educador, que privilegia na formação os mesmos saberes, independente da diversidade de sujeitos que demandem a necessidade de uma educação diferenciada. É no sentido de se consolidar uma formação profissional e uma educação que possuas vínculo com os saberes e com a cultura camponesa que esse curso é inaugurado (Arroyo, 2012), e se constitui inserido nas lutas sociais por políticas de

ampliação de escolas públicas no e do campo, associado a estratégias curriculares e de trabalho docente capaz de alterar a estrutura atual do trabalho pedagógico por outra lógica de funcionamento pautada na transformação da escola na perspectiva da educação emancipatória.

Com a compreensão de que a Licenciatura se constitui desde a especificidade da Educação do Campo, os movimentos sociais propuseram que a formação das educadoras e educadores não se limitasse à docência, mas se articulasse com os projetos sociais e econômicos que encontram-se em execução nos territórios do campo. Sendo assim, a gestão de processos educativos sociais, que envolve o trabalho pedagógico com coletivos sociais na perspectiva organizativa para implementação de projetos de desenvolvimentos nos territórios rurais, compõe o perfil profissional das educadoras e educadores do campo.

O contexto de lutas dos movimentos sociais, instituições públicas e outros coletivos corporificaram-se nos cursos de licenciatura por áreas de conhecimentos, que registra suas primeiras experiências piloto em 2004, construídas como o acúmulo adquirido com as experiências do curso de Pedagogia da Terra, ofertado por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

A execução das experiências piloto foi materializada, a convite do MEC, na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Universidade Federal de Sergipe – UFS e Universidade de Brasília – UnB. A escolha pelas referidas universidades deu-se em função do acúmulo de experiências em relação à Educação do Campo (Molina, 2014).

As experiências provenientes destes acúmulos possibilitaram a ampliação dessa política, por intermédio da SECADI, com o lançamento de Editais Públicos, em 2008 e 2009, para que instituições públicas brasileiras aderissem à oferta do curso. Em função disso, em 2011, trinta instituições públicas universitárias passam a ofertar a Licenciatura em Educação do Campo (Molina & Sá, 2011).

Com a conquista do Decreto nº 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo se demanda também a criação do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) para cumprimento das determinações previstas na referida legislação. Para se materializar as ações previstas, foi instituído, em 2012, outro Grupo de Trabalho com a participação de integrantes de movimentos sociais e sindicais, para apresentarem ações a serem integradas ao Programa (Molina, 2014).

Em que pese às contradições no processo de implantação do PRONACAMPO, diante da disputa de concepções de formação pelo modelo hegemônico da agricultura industrial, como é o caso do PRONATEC Campo, representou uma importante conquista dos movimentos sociais, a ampliação dessa política através do lançamento de um novo Edital SESU/SETEC/SECADI nº 2/2012, convocando as universidades públicas a assumir a Licenciatura em Educação do Campo, como um curso permanente, garantindo a institucionalidade da formação de educadores. Aliada a essa ampliação, deu-se a conquista de 600 vagas para o concurso de docentes permanentes para atender demandas de novos cursos que passaram a ser ofertados em 42 universidades públicas (Molina, 2014).

Os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo foram estruturados a partir das orientações estabelecidas pela minuta original do MEC que previa um conjunto de elementos na composição da estrutura pedagógica do curso, além dos objetivos pelos quais foi criada essa nova graduação. Esse curso é destinado à formação de educadores para atuarem nas dimensões formativas que envolvem a docência nos anos finais Do Ensino Fundamental e o Ensino Médio; na gestão

de processos educativos escolares e na gestão de processos educativos sociais ou comunitários.

A organização curricular se efetiva por meio da Formação em Alternância organizada entre Tempos e Espaços Formativos (Tempo Escola e Tempo Comunidade) como estratégia de articulação entre educação, trabalho e território. Essa relação ancora-se em princípios que reconhecem que a aprendizagem se constrói no contexto concreto das relações dos sujeitos no trabalho, na família, na luta, no movimento (Rocha-Antunes & Martins, 2011), por isso não pode estar dissociado da educação.

A matriz curricular estrutura-se de forma interdisciplinar para incidir no trabalho docente, que se organiza em quatro áreas de conhecimento: Artes, Literatura e Linguagens; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; e Ciências Agrárias. Por meio da formação nessas áreas, pretende-se construir um perfil de habilitação que atenda às três dimensões formativas: docência por área de conhecimento; gestão de processos educativos escolares; e gestão de processos educativos comunitários ou sociais (Molina & Hage, 2015).

Para os autores, a matriz formativa assumida pela Licenciatura em Educação do Campo tem a intencionalidade

pedagógica de formar educadores capazes de compreender os processos sociais em que suas ações educativas estão inseridas. E a “Alternância é compreendida tanto como metodologia, quanto também como pedagogia, materializando e oportunizando novas estratégias de produção de conhecimento que buscam verdadeiramente incorporar os saberes dos sujeitos camponeses” (Molina & Hage, 2015, p. 141).

Apostando nesse perfil profissional e teórico/metodológico a Universidade Federal do Pará, por meio do Campus de Cametá atendeu a chamada do Edital de 2012 e passou a ofertar o Curso de Licenciatura em Educação do Campo na Amazônia Tocantina. A implantação do Curso se deu em função do processo de mobilização dos movimentos e organizações populares desse território em articulação com outros coletivos de educação nele atuantes.

Nosso artigo tem como objetivo analisar o processo de implantação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ledoc, em articulação com os movimentos sociais dos povos tradicionais e camponeses, bem como compreender a importância da força política destes coletivos no fortalecimento da educação superior do campo, na Amazônia Tocantina.

O texto está estruturado em três partes, além da introdução e considerações finais. Na primeira, abordaremos o protagonismo dos movimentos sociais na implantação da Ledoc no território da Amazônia Tocantina; na segunda, apresentamos o referencial teórico-metodológico desenvolvido no estudo; e por fim refletimos sobre a força política dos movimentos sociais no fortalecimento da Educação Superior do Campo, na Amazônia Tocantina.

### **O protagonismo do movimento social na implantação da Ledoc no território da Amazônia Tocantina**

A ação dos movimentos sociais do campo se fortalece mediante as contradições sociais provocadas pela expansão e consolidação do capitalismo no campo, que com sua lógica produtivista, tende a transformar tudo em mercadoria. Assim, as formas de vida, os modos de produção e as relações das populações com seus territórios são ameaçadas; e são estabelecidas relações antagônicas e conflituosas de classe e, conseqüentemente, a disputa por diferentes interesses.

Foram as condições históricas pela permanência no campo, pelo direito a terra e o acesso à educação, como um bem necessário à transformação social, que desafiaram os trabalhadores e

trabalhadoras do campo a organizarem-se, para coletivamente lutarem por tais direitos, contrastando com a concepção de vida e de mundo da classe capitalista.

Assim, os movimentos sociais adquiriram uma identidade própria, que se afirma e se fundamenta por pautas coletivas que envolvem as condições de existência de uma classe social, a dos trabalhadores. Tal identidade atribuída aos movimentos sociais é compreendida por Ribeiro (2010) da seguinte forma:

O sujeito político coletivo identifica os movimentos sociais populares, que, no seu processo organizativo, são capazes de construir uma unidade de interesses comuns, em uma diversidade de interesses específicos, próprios da identidade à qual nos referimos, mas também da contraditoriedade presente no seu interior, através do movimento de conservar/transformar. Nesses movimentos, as reivindicações superam a dimensão pontual e temporal, orientadas que são por um projeto de sociedade que se confronta com o atual (Ribeiro, 2010, p. 136).

Ainda sobre a compreensão de movimentos sociais, Montaño e Duriguetto (2011) também consideraram que,

o movimento social, dentre outras determinações, é conformado pelos próprios sujeitos portadores de certa identidade/necessidade/reivindicação o/pertencimento de classe, que se mobilizam por respostas ou para enfrentar tais questões – o movimento social constitui-se pelos próprios envolvidos diretamente na

questão (Montaño & Duriguetto, 2011, p. 264).

Em ambas afirmações, o movimento social demarca uma posição na luta de classe, à medida que suas disputas políticas pautam um projeto de sociedade que atenda às necessidades das classes trabalhadoras, que Marx e Engels (1998, p. 9) definem como os trabalhadores assalariados que não detém os meios de produção e, por isso, são obrigados a vender sua força de trabalho à classe dos capitalistas que possui os meios de produção social que empregam os assalariados. Para os autores, a luta de classe fez-se presente em todas as sociedades, mesmo que os modos de produção sejam diferenciados ao longo da história, as condições de opressão de uma classe sobre a outra permanece.

Essas condições têm mobilizado os trabalhadores a reagirem, organizando-se em movimentos sociais desencadeando processos de luta contra o desenvolvimento e a expansão do capitalismo no campo, cujo impacto tem provocado implicações de ordem socioeconômica, cultural e educacional, que se intensifica com o processo de apropriação da terra, da agricultura e o controle dos modos de regulação que impõe uma lógica hegemônica para as escolas, para a formação de educadoras e educadores do

campo e para o currículo, sob o enquadramento aos meios de produção do sistema capitalista.

Nossas reflexões acerca do protagonismo dos movimentos sociais do campo se ancoram na diversificação e na unidade mantida por estes movimentos, que tem como elo de articulação centrar suas demandas na questão agrária e na luta por uma educação popular que denuncie as situações de opressão presentes nos sistemas de ensino (Freire, 2016).

É neste contexto que a formação inicial de educadoras e educadores do campo vai se implementando na intencionalidade de formar os sujeitos do campo para intervir nas escolas consideradas rurais, para a formação dos sujeitos críticos e de intelectuais orgânicos que tomam posição diante da disputa por território existente no campo da Amazônia Tocantina.

Gramsci (2000) destaca que o intelectual precisa exercer uma função orgânica, ética e coerente, visto que tem a função de dirigir as ideias coletivas e protagonizar certas pretensões em favor da classe que pertence.

Portanto, situado neste cenário crítico e contra hegemônico, o processo de formação inicial, via Curso de Licenciatura em Educação do Campo, assume destaque ao fomentar a construção de outra forma de

organização do trabalho pedagógico, em que o processo de ensino e aprendizagem esteja em sintonia com a construção da escola do campo, que valorize a identidade sociocultural dos sujeitos que lutam historicamente por uma educação emancipadora com âncoras na práxis educativa (Freire, 2016).

O projeto do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do território da Amazônia Tocantina foi elaborado por docentes da Faculdade de Educação e da Faculdade de Agronomia do campus de Cametá da UFPA juntamente com os movimentos sociais, e ONGs locais, em que se incluem o Sindicato dos Trabalhadores Rurais, a Casa Familiar Rural de Cametá, a Associação Paraense de Apoio às Comunidades Carentes (APPAC), a Colônia de Pescadores e a Secretaria Municipal de Educação de Cametá, que integram o Fórum de Educação do Campo, das Águas e das Florestas da Região Tocantina - FECAF, em articulação com o Fórum Paraense de Educação do Campo - FPEC.

Esses Fóruns agregam vários agentes sociais, públicos, e coletivos que se articulam e se mobilizam pela implementação de políticas públicas de Educação do Campo no Pará e, em especial, na Amazônia Tocantina (PPC, 2017). A proposta apresentada representou

uma aposta em um Curso que fosse representativo da diversidade que constitui o território como demanda específica destes movimentos sociais e sindicais.

Essa articulação resulta de experiências educativas de Educação do Campo realizadas no território, impulsionando ações, cujo desdobramento resultou em políticas públicas de formação de educadores. Como marco inicial desse processo, destacamos as experiências desenvolvidas com educadores de turmas multisseriadas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia - GEPERUAZ, sob a mediação da Secretaria de Educação de Cametá, na gestão municipal do Partido dos Trabalhadores - PT (2001-2004). Tais experiências voltaram-se à formação continuada de educadores/as que estavam atuando na docência há anos e não haviam participado de um curso que pudesse auxiliá-los teórico e metodologicamente com o seu fazer pedagógico nas escolas rurais.

Importa destacar que a história da Educação do Campo no contexto da Amazônia Tocantina emerge das contradições educacionais a partir da carência de formação continuada aos educadores das escolas rurais. As necessidades históricas da população dos territórios rurais registram a omissão do

Estado para com esses sujeitos; ao mesmo tempo em que inúmeros se destacam nesse território, dentre eles: experiências educativas acumuladas por educadores, motivadas por uma gestão pública comprometida com a realidade educacional do meio rural, naquele momento histórico; além da ampliação do debate no interior da Universidade; bem como a formação de grupos de estudos e pesquisas sobre educação do campo e a consolidação de um conjunto de coletivos em defesa dessa educação. A seguir o estrato da entrevista de uma docente, que corrobora com essas afirmações.

A nossa discussão sobre a Educação do Campo não nasce com a Licenciatura em Educação do Campo, nasce com as experiências das escolas multisseriadas, depois com a experiência da gestão da Secretaria de Educação de Cametá e se aprofundam com a experiência enquanto docente substituta do Campus de Cametá. E aí a gente começa todo um trabalho a partir do Curso de Pedagogia, dentro do Campus de Cametá. Nós traçamos um movimento ali dentro, com os estudantes, com as lideranças, com os movimentos sociais, com vários grupos. Nosso grupo se consolidou e fez surgir o primeiro grupo de pesquisas da Região Tocantina que foi o GEPECART<sup>i</sup>, depois surgiu o Fórum de Educação do Campo, que não tinha o nome que tem hoje (Docente, Cecília Lima).

O depoimento revela como se deu a ampliação das experiências, discussões, debates e os coletivos rumo à consolidação

da Educação do Campo no território, e expressa a importância da força coletiva na conquista de direitos que reconhecemos nos movimentos sociais, e, sobretudo, a capacidade que eles possuem na inversão de políticas verticalmente impostas à população do campo.

Nesse sentido, Arroyo (2012) ressalta que os movimentos sociais não podem ser vistos como destinatários de políticas, nem como reivindicadores de mais escolas e de mais profissionais, mas como sujeitos coletivos de políticas de formação de docentes-educadores” (Arroyo, 2012, p. 360). A partir desse marco inicial da construção histórica da Educação do Campo na Amazônia Tocantina, os coletivos se organizam e unificam a luta em torno da realidade socioeducacional desse território. E, a materialização dessa unidade se configura com a criação do Fórum de Educação do Campo, das Águas e das Florestas – FECAF, antes denominado de Fórum de Educação do Campo da Região Tocantina - FECART, o qual expressa uma força política de grande relevância na consolidação da política de formação de educadores do campo.

O acúmulo de experiências de luta e mobilização em torno de temáticas educacionais e questões socioeconômicas do Campo assumidas ao longo da

existência do FECAF foram determinantes para a implementação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo no território da Amazônia Tocantina. Foi a partir dos arranjos tecnológicos, produtivos, socioeducacionais e culturais advindos dessas experiências que a universidade se lançou por meio de uma proposta pedagógica de formação de educadores, cujo desafio se traduz na construção de uma sólida e teórica formação de educadores articulada com o ensino, pesquisa, extensão e militância (PPC, 2017).

A chamada pública das Instituições Federais de Ensino Superior para oferta de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo ocorreu no ano de 2012, por meio do Edital nº 02/2012 (SESU/SETEC/SECADI/MEC) acerca do atendimento desse edital, o Campus da UFPA/Cametá submeteu uma proposta pedagógica de formação superior ao MEC para qualificar profissionais com ênfase/habilitação em Ciências Agrárias e da Natureza, a fim de que esses atuassem, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ministrando os componentes curriculares dessa área de conhecimento.

A escolha de tal ênfase levou em consideração o contexto e a realidade do território da Amazônia Tocantina, embora

o edital do MEC apontasse preferência para a área de Ciências da Natureza e Matemática. Ademais, os profissionais desse curso também atuarão na gestão de processos educativos escolares e na gestão de processos educativos em espaços sociais.

A articulação desse perfil profissional que abrange três campos de atuação, conforme explicitado acima, parte da compreensão de que a escola possa contribuir com a formação de jovens capazes de entender a complexidade que dinamiza o campo brasileiro. Portanto, “é necessário formar educadores que atuarão ali e que sejam também capazes de entender criticamente esses processos e sobre eles intervir” (Molina, 2017, p. 595).

Desse modo, a formação de educadores do campo é transgressora quanto a visões escolarizadas fechadas, como adverte Arroyo (2010, p. 480) ao enfatizar que “a visão fechada do escolar tem levado a secularização e ignorância da dinâmica social, econômica, política e cultural mais ampla, com suas complexidades e tensões”.

Na perspectiva de promover a formação docente enraizada nas identidades dos sujeitos do campo, na tentativa de superar os *déficits* educacionais do território da Amazônia Tocantina, bem como, formar educadores

que sejam capazes de compreender criticamente a realidade diante das tensões e contradições presentes no campo, a Proposta Pedagógica do Curso de Licenciatura em Educação do Campo incluiu os municípios de Cametá, Oeiras do Pará, Baião, Mocajuba, Limoeiro do Ajuru, e Igarapé-Miri para oferta do curso.

A seleção das turmas ocorreu por meio de Processo Seletivo Especial (PSE) realizado em 2013, 2014, 2015 e, recentemente, em 2018, totalizando 10 turmas com 400 vagas ofertadas. O funcionamento dessas se deu no formato intensivo e extensivo. No primeiro formato, o curso ocorre no período de janeiro/fevereiro e julho/agosto de cada ano letivo. O segundo, que envolveu turma de Oeiras do Pará, Cametá e Igarapé-Miri compreende os períodos de março a junho e setembro a dezembro.

A oferta do curso no formato extensivo tem apresentado vários desafios no que tange à materialização da formação em Alternância. Durante a pesquisa de campo, e nas aulas por nós ministradas em uma dessas turmas, notou-se a insatisfação dos estudantes diante do ensino. Afinal, as aulas contínuas, ao longo de todo o semestre, e a dificuldade de deslocamento, por um longo período de tempo, até a sede do município para o Tempo Universidade, bem como o retorno diário para as

atividades profissionais desenvolvidas pelos estudantes apontaram a fragilidade da prática ora desenvolvida.

Em face desta situação, grande parte dos estudantes não encontravam outra alternativa que não fosse desistir do curso. Eram evidentes nos depoimentos as angústias que muitos sentiam em ter que abandoná-lo, principalmente, porque compreendiam a importância do curso e tinham clareza que esse formato os excluía de um direito duramente conquistado.

Com isso iniciou-se um diálogo longo e intenso entre os estudantes das turmas, mediado pela Coordenação do Campus UFPA/Cametá, Coordenação da Faculdade de Educação do Campo - FECAMPO e alguns professores do curso na tentativa de uma possível alteração para o período intensivo.

Apesar da resistência de poucos estudantes pela alteração desse formato e após muitas tentativas de sensibilizar os que não eram favoráveis, posto que estes, ainda que minoritariamente, estavam respaldados legalmente pelo edital que regeu a seleção, chegou-se a um consenso: a mudança, ratificando a oferta do curso no período intensivo, com exceção da turma de Cametá (2016) que continuou a desenvolver as práticas educativas de modo extensivo. O próprio PPC do Curso (2017), destaca em sua justificativa que

não será ofertada vagas para período extensivo, tendo em vista a dificuldade de desenvolver a formação em alternância que se constitui um dos princípios fundantes do curso.

A pauta por formação docente de educadores do campo, como demanda local dos agentes coletivos, para os campos de atuação indicados e já mencionados nesta seção, está em consonância com a carência educacional nos níveis de ensino apresentados no item anterior.

No caso específico da gestão em espaço social, o município de Cametá apresenta um campo fértil para atuação desses profissionais, tendo em vista a diversidade de organizações, movimentos sociais e sindicais existentes nesse território que emergiram como estratégia de resistência diante das condições adversas provenientes do avanço desordenado do capitalismo no campo.

Assim sendo, contribuir com as organizações de interesse coletivo, que visam desenvolver empreendimentos solidários na perspectiva de potencializar a vida das famílias, fomentar debates sobre pautas que envolvam temas relacionados à educação, à produção, à soberania alimentar e tantos outros que estão implicados na forma de existir dos sujeitos do campo se constituem em desafios para os educadores do campo.

Construir um Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, no Campus Universitário do Tocantins em Cametá, é reconhecer que o território da Amazônia Tocantina revela a complexidade de construção da Educação do Campo como um paradigma (contra-hegemônico) na ação política de “produzir teorias, construir, consolidar e disseminar nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação” (Caldart, 2004, p. 11).

Por isso, entendermos que é pela conquista da contra-hegemonia, do assumir uma posição de classe e por despertar nos sujeitos a necessidade de exercerem a função de intelectuais orgânicos engajados e organizados no movimento nacional e estadual, e em movimentos regionais de Educação do Campo, que procuram pautar em suas agendas de reivindicações o direito à universidade pública, com a perspectiva de afirmar as políticas públicas de formação de educadores do campo como um direito de todos.

### **Referenciais teórico-metodológico do estudo**

Os aspectos teórico-metodológico despendido nesse estudo ancoraram-se no Materialismo Histórico e Dialético, por

entender que este nos ajuda a compreender o movimento da realidade em que nosso objeto de estudo se situa. Sendo assim, nossas reflexões teóricas foram referenciadas nos principais autores que nos possibilitaram dialogar sobre a Licenciatura em Educação do Campo na relação com os movimentos sociais.

Nesse sentido tomamos como base as contribuições de Arroyo (2012) que elucida sobre a formação de educadores do campo vinculada aos movimentos sociais. Para o autor a Ledoc se constitui enquanto política de formação diferenciada, pois intenciona superar a concepção generalista de educador. Propõe-se forjar a formação de educadores considerando as especificidades dos sujeitos, engajados e comprometidos com a dinâmica social do campo. Tal formação deve, sobretudo, está em consonância com a pedagogia dos movimentos sociais, visto que estes são demandantes de política de formação, bem como protagonistas de experiências pedagógicas.

Cabe destaque às contribuições de Ribeiro (2010) acerca da compreensão de movimentos sociais como sujeito político coletivo que forjam suas lutas em torno de causas comuns de seu grupo, de sua organização, mesmo diante da especificidade de interesses de cada sujeito. Somando-se a esta compreensão,

Montaño e Duriguetto (2011) destacam os movimentos sociais como sujeitos portadores de certa identidade que configuram pertencimento de classe, portanto conformam uma unidade para enfrentar suas reivindicações.

Considerando que a Ledoc foi forjada a partir das lutas dos movimentos sociais e tem como proposta consolidar a formação educadores/as alicerçada nos princípios da educação emancipadora é que destacamos Freire (2016) como referencial potencializador na compreensão da práxis educativa. Transgredir as estruturas engessadas de ensino, por outra forma de organizar o trabalho pedagógico, valorizando os saberes, os conhecimentos produzidos nas práticas sociais dos sujeitos do campo, bem como, problematizar a realidade é conduzir a formação sob a perspectiva libertadora.

Quanto aos procedimentos metodológicos o estudo desenvolveu-se a partir de análise bibliográfica e documental e pesquisa de campo. Como técnica de coleta de dados, realizamos análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), versão atualizada de 2017; Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da FECAMPO considerando que estes nos ajudam a situar a historicidade de nosso objeto, a relacionar com o contexto mais amplo e

compreender a totalidade de acontecimentos que o envolvem.

Na compreensão de Lüdke e André (1986, p. 40) “a escolha dos documentos não é aleatória. Há geralmente alguns propósitos, ideias ou hipóteses guiando a sua seleção”, portanto há uma intencionalidade, que por sua vez deve estar relacionada com os objetivos propostos. Sendo assim, analisar o processo de implantação e fortalecimento Ledoc, em parceria com o movimento social, na Amazônia Tocantina requer compreender a perspectiva anunciada nos documentos legais que orientam o curso.

As fontes documentais proporcionam dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar demanda maior de tempo se fossem coletados diretamente das pessoas (GIL, 2008), pois a capacidade humana de memorizar não é suficiente para registrar todos os acontecimentos. “A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes, ou deformar acontecimentos” (Cellard, 2012, p. 295).

Optamos pela observação participante, por considerar que essa técnica possibilita chegar “ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (Gil, 2008, p. 103). Assim sendo, nossa observação ocorreu em vários momentos, por ocasião de várias atividades que envolviam o

fenômeno pesquisado. Procuramos observar os eventos relacionados à Ledoc, em distintos momentos do processo formativo, Tempo Universidade e Tempo Comunidade, realizados com a participação dos sujeitos do curso.

Minayo (2015) destaca que toda observação deve ser registrada, logo utilizamos o diário de campo como instrumento de anotações dos fatos observados. Nele, registramos a relação orgânica dos educadores com as organizações populares, sindicais e movimentos sociais do campo; a materialização do currículo articulado com os problemas sociais advindos da realidade concreta, os sujeitos coletivos como protagonistas no processo de luta por políticas públicas, as forças que operam na contramão de uma educação libertadora e os desafios na superação de processos históricos geradores de desigualdade social.

A entrevista também foi uma técnica utilizada na coleta de dados que interessam a investigação; ela “é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (Gil, 2008, p. 109).

Para Ludke e André (1986, p. 33), a técnica de entrevista se caracteriza pela

relação de interação, “havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”. Nesse sentido, o entrevistador deve permitir ao entrevistado o fluxo natural das informações, mas sem induzi-lo a respostas, deixando-o fluir livremente.

Consideramos nessa investigação, a entrevista semiestruturada, em função da possibilidade do pesquisador acrescentar outras questões não previamente definidas, porém necessárias ao processo de investigação, para melhor compreensão do objeto. Essa técnica, “ao mesmo tempo em que valoriza a presença do pesquisador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (Triviños, 2011, p. 146). Além disso, ela parte de questionamentos básicos e se amplia para interrogativas mais amplas, conforme as respostas dos informantes.

Os sujeitos participantes da entrevista, docentes, estudante e representante de movimentos sociais foram selecionados a partir de critérios que envolviam a participação desses sujeitos em atividades práticas de engajamento nas organizações ou movimentos sociais, como também nos processos de mobilização e luta por condições de existência nos territórios rurais.

No que se refere análise dos dados nos referenciamos na técnica de análise de conteúdo, embora não sigamos todo seu rigor metodológico e a sequência de procedimentos que esse método dispõe. Consideramos essa técnica para análise dos dados por se ocupar dos estudos sobre “motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências” (Bardin, 2016, p. 135), que podem se expressar em conteúdos de mensagens dos instrumentos analisados.

Sendo assim, consideramos para análise dos dados as três etapas assinaladas por Bardin (2016), são elas: a pré-análise, a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação. Na primeira fase, que se refere à etapa de organização do material o qual envolve o objeto de estudo, estabelecemos contato com os documentos referentes ao estudo sobre a Ledoc; na segunda, buscamos codificar, categorizar e sistematizar os dados resultando em dois eixos de análises, sendo eles: **o protagonismo dos movimentos sociais na implantação da Ledoc no território da Amazônia Tocantina e a força política dos movimentos sociais no fortalecimento da educação superior do campo, na Amazônia Tocantina**, por fim, traçamos as reflexões e interpretações dos eixos considerando a perspectiva relacional entre

a parte e a totalidade que envolve o fenômeno investigado.

### **A força política dos movimentos sociais no fortalecimento da educação superior do campo, na Amazônia Tocantina**

Os movimentos sociais são produtores de concepções, de conhecimento, de valores e de cultura, enraizado na forma de viver, lutar e resistir no campo, nas águas e nas florestas. Portanto, as diversidades de vivências nos mais distintos territórios devem adentrar no espaço acadêmico como referência pedagógica na formação de educadoras e educadores do campo.

Desse modo, trazer os movimentos sociais para o interior da Ledoc é provocar a universidade a reconhecer a existência de educandos, que “chegam com outras experiências sociais, outras culturas, outros valores, mostrando-se Outros Sujeitos nas relações políticas, econômicas, culturais”, logo outras pedagogias precisam ser reinventadas (Arroyo, 2014, p. 11).

Ao considerarmos os movimentos e organizações sociais como centrais no processo formativo da Licenciatura em Educação do Campo buscamos articular as reflexões, os posicionamentos e as proposições apresentadas por alguns deles, a partir do olhar dos sujeitos entrevistados acerca da relação que a Ledoc estabelece

com os movimentos e/ou organizações populares.

Os movimentos têm inclusive um dos momentos de acompanhamento do PPC é a participação do movimento social, inclusive ele tem um assento no conselho da faculdade, no NDE. Mas, eles sempre justificam que não podem vir. Aonde eles participam mais é em eventos, quando a gente faz um seminário, uma oficina, quando a gente faz formação continuada interna dentro do curso, quando a gente faz uma roda de conversa sobre a questão das mulheres, isso eles vão. Agora, quando é muito universidade é como se eles dissessem assim: ah, vão discutir só sobre universidade, não me interessa. Acabam que eles não ocupam o lugar que está lá para eles (Docente, Maria Lucia).

Hoje, a gente tem uma relação bem direta com os movimentos sociais, por exemplo, o último edital para o processo especial, nós discutimos dentro do FECAF, mesmo a universidade desconsiderando todas as nossas observações, solicitamos que acrescentassem alguns critérios, mas discutimos com os movimentos sociais ... No momento de formação, a gente tem buscado a participação deles para estarem com a gente. A gente já fez vários convites para o sindicato participar com a gente, não me recordo de nenhuma formação que eles estiveram, mas nos eventos eles tem estado. Na jornada de reforma agrária, a gente conseguiu a participação deles que acho que isso é extremamente positivo tanto na primeira quanto na segunda jornada eles estiveram (Docente, Antônio Sousa).

A gente tem estreitado uma relação muito boa, um exemplo disso foi à questão da entrevista, quando saiu à entrevista. A gente pautou para a universidade, os movimentos sociais

pautaram para a universidade, para que houvesse a volta da entrevista no processo seletivo, e que os movimentos sociais pudessem acompanhar esses sujeitos, porque a gente sabe que adentrou pessoas que não eram oriundas do campo e por isso tiveram várias dificuldades (Movimento Social/STTR, Rita Valente).

O curso procura interagir, faz diferente dos outros cursos que não tem esse viés de procurar os movimentos sociais para levar os alunos para dentro dos movimentos sociais, de trazer pessoas dos movimentos sociais pra dentro do campo acadêmico. Mas a gente ainda vê o sistema acadêmico, universitário muito preso à questão teórica, deixando pouco espaço para a questão prática, isso acaba influenciando nessa aproximação, da sociedade com a universidade (Estudante, Joaquim Santos).

Os depoimentos revelam a aproximação que a Ledoc estabelece com os movimentos sociais, embora essa participação não seja efetiva em todo processo de desenvolvimento do curso como deveria, mas expressa a importância que os movimentos sociais exercem para que a proposta do curso se realize considerando suas bases, principalmente, na garantia de acesso ao curso aos sujeitos que, de fato, sejam oriundos do campo, haja vista que a intencionalidade da formação implica também na construção de um protagonismo em torno de um projeto de campo, como nos colocam as autoras.

As reivindicações dos movimentos sociais quanto às políticas e práticas de formação docente priorizam a formação humana dos educadores do campo, para se colocar como agente participativo na construção de um novo projeto de desenvolvimento para o país, que afirme o lugar do campo nesse novo projeto. (Molina & Rocha-Antunes, 2014, p. 244).

No primeiro relato, identifica-se o reconhecimento do movimento social enquanto sujeito coletivo fundamental na construção da proposta do curso, à medida que este tem assento garantido no Conselho da Faculdade, Núcleo Docente Estruturante (NDE). Espaço importante e determinante para proposição, deliberação e encaminhamento de questões relacionadas ao curso, portanto é imprescindível à presença do movimento social, mas sem representatividade.

Conforme o depoimento, a participação do movimento social diz respeito a pautas que envolvem temáticas comuns, porém quando o tema é mais fechado ao campo acadêmico há uma resistência desse coletivo em participar. Esse fato limita o diálogo sobre o currículo e dificulta a incorporação dos anseios e das demandas na proposta do curso, bem como críticas e sugestões.

A tímida participação dos movimentos sociais na totalidade dos processos formativos que envolvem a Ledoc tem relação com a tradição de o

“ensino superior, no país, ser *locus* privilegiado de formação das elites” (Franco, 1987, p. 9), restringindo-se a um grupo seletivo da sociedade, sob a redoma oligárquica. Assim priorizava-se o saber científico como exclusivo e verdadeiro, negando o saber popular. E, desta forma excluindo diversas categorias sociais de acesso ao conhecimento historicamente produzido, dentre estes, os sujeitos do campo.

O segundo depoimento revela um momento importante de participação do movimento social na construção do edital de seleção dos educandos para ingressarem na Ledoc, mesmo com as restrições burocráticas da universidade que possui uma tendência a generalizar a seleção. O FECAF, que agrega diversos movimentos sociais na Amazônia Tocantina, tem se constituído em força política na defesa da Educação do Campo, em especial do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

A participação dos movimentos sociais nos critérios de seleção que atendam as especificidades dos sujeitos do campo dá condição de ocupar o espaço da universidade, para afirma-se como sujeito de direitos por um lugar que lhes foi negado no seu processo histórico. Fato que dá sentido a afirmação de Arroyo (2014, p. 2015) quando diz que “a negação do direito a lugares de conhecimento está

relacionada à negação de lugares de existências, de seu conhecimento como humanos, como produtores de verdades, de conhecimentos”.

O estudo de Silva (2017) sobre a Ledoc realizado nesse território afirma que a definição de critérios de ingresso a partir do olhar do movimento social é crucial para garantir que efetivamente o curso seja ofertado para os sujeitos do campo.

O Processo Seletivo Especial é um dos caminhos que possibilita e que efetiva o direito de ingressar em uma universidade pública, num curso cuja matriz formativa traz a história de luta dos movimentos sociais e suas pautas prioritárias, como educação, trabalho, moradia, alimentação saudável, renda e emprego, ou seja, uma reforma agrária de fato e de direito (Silva, 2017, p. 264).

A afirmação da autora converge com o relato da representante do movimento social, Maria Rita, no que se refere à questão do ingresso dos educandos. A manutenção da entrevista no edital implica a garantia da especificidade do Curso, de formar sujeitos educadores do campo. Esse critério de seleção constitui-se em um mecanismo para identificar a relação dos candidatos acerca da realidade social e educacional do campo, mas que foi retirado da seleção por determinação da universidade, razão para intensos questionamentos de docentes e do próprio movimento social.

A exigência do protagonismo do movimento social diante da necessidade de acompanhar o processo seletivo é fundamental para garantir o ingresso dos camponeses na Ledoc, afinal a criação desse edital deve evitar o ingresso de outros candidatos que não pertencem à realidade do campo, com risco de descaracterizar o curso.

O último depoimento ressalta que o diferencial do curso caracteriza-se pela aproximação com os movimentos sociais, embora a estrutura da universidade dificulte essa relação, pois sabemos que sua tradição foi priorizar o debate teórico, secundarizando a dimensão da prática. A dicotomia provocada por essa relação distanciou a universidade da realidade concreta de seus sujeitos, generalizando uma formação desvinculada da diversidade social e cultural que expressa à identidade da população brasileira e, sobretudo dos problemas concretos provocados pela desigualdade social.

É na tentativa de romper com essa estrutura engessada que a Ledoc se desafia, em meio às burocracias e à estrutura rígida, a lançar uma formação que dialogue com a realidade concreta, superando essa dicotomia e promovendo a relação intrínseca entre teoria-prática, com a mediação dos movimentos sociais. Na compreensão do estudante entrevistado,

mesmo diante de suas críticas a estrutura da universidade, identifica-se uma relação com os movimentos sociais, mas que precisa se ampliar, aperfeiçoar, para que de fato a instituição tenha sentido para os sujeitos que demandam formação.

Diante da cultura hegemônica da universidade e a hierarquização dos saberes, a Ledoc assume, em seu PPC (2017), a Alternância Pedagógica, como estratégia teórico-metodológica que vem sendo utilizada em ações formativas dos sujeitos do campo sob o protagonismo do Movimento de Educação do Campo, desenvolvida no contexto da escolarização, tanto na educação Básica como Superior, bem como nos diversos contextos onde se desenvolvem as experiências educativas, dentre estes: os espaços de trabalho, de organização social e de vivências nos territórios rurais (Hage, Silva & Farias, 2016).

Logo, manter a relação com os movimentos sociais é assegurar um dos princípios fundantes da Ledoc, pois a pedagogia do movimento constitui-se em referência política e pedagógica na formação de educadores, portanto significa “reafirmar os movimentos sociais como sujeitos protagonistas deste projeto e considerar a luta social como matriz pedagógica que integra a sua concepção de educação, compreendendo o campo como

totalidade formadora” (Caldart, 2012, p. 552).

Reconhecer a relevância destes sujeitos coletivos, como portadores de prática educativa, como agente articulador e mobilizador da sociedade na busca de alternativa para transformação da realidade e superação das mazelas provocadas pela desigualdade social é transgressor. Dito isto, é importante compreender que a função das organizações e dos movimentos sociais está para além da reprodução da vida material, mas como agente político na formação de consciência de classe.

### **Considerações finais**

Nossas considerações acerca do estudo realizado analisou a implantação da LEDOC na relação com os movimentos sociais e a força política deste último para o fortalecimento da educação superior do campo na Amazônia Tocantina.

Partimos das contradições anunciadas nos documentos que orientam as reformas do estado, os quais preveem um modelo único de formação de educadores. Razão que fez emergir essa proposta diferenciada, ou seja, um projeto de educação relacionado ao contexto social, como referência principal, para o processo educativo dos sujeitos do campo.

A formação de educadores e educadoras, prevista nas reformas do

Estado, sob a orientação dos mecanismos internacionais, tem se mostrado favorável à sociabilidade do capital, à medida que propõe uma proposta de educação alinhada às bases produtivas. Por isso, a pedagogia das competências, que se materializa sob o controle institucional e regulação do trabalho docente, reduz-se à prática individual, com a finalidade de formação técnica, isto é, formar um perfil de educadores, tarefeiros e transferidores de conhecimentos para mediar problemas pontuais.

Notadamente, esta proposta de formação não apresenta distinção entre as múltiplas realidades. Por conta disso, as especificidades do campo e de seus sujeitos não são levadas em consideração, impondo-se, portanto, um modelo formativo generalista e urbanocêntrico, capaz de conforma uma estrutura de educação hegemônica e excludente.

Contrariando esse modelo autoritário e homogêneo de formação de educadores, os movimentos sociais apresentam suas manifestações em defesa de uma proposta de educação diferenciada. Inaugura-se então, o paradigma da Educação do Campo, com intencionalidade educativa de confrontar esse modelo hegemônico de educação.

Nesse viés, o referido paradigma propõe uma formação específica aos

sujeitos do campo, das águas e das florestas, que articule a educação com as outras dimensões da vida, relacionando-a ao território, ao trabalho, à organização coletiva, à luta social e à cultura. Desse modo, o sentido da educação se amplia e potencializa significados de transformação social, ao incorporar o contexto e a realidade vivida, por diferentes sujeitos no processo formativo, a fim de possibilitar aos educadores a compreensão do processo histórico de um determinado contexto e suas contradições sociais.

Resultante de vários encontros e intensos debates de diversos coletivos e instituições públicas, em um movimento constante de tensão com o Estado, consolida-se a política de formação de educadores do campo, com o PRONERA e o PROCAMPO. Cabe destacar, que ambos se iniciaram como programas e, posteriormente, institucionalizaram-se como política permanente. Desse modo, as estratégias teórico-metodológicas assentadas na Alternância, como forma de articular teoria e prática na construção do conhecimento, ancoradas na relação Trabalho-Educação-Território, cuja intencionalidade é construir um processo educativo vinculado às condições de existência no campo, foram substanciais nesse processo de construção.

As experiências educativas do PRONERA contribuíram para a consolidação de uma estrutura pedagógica de formação superior para as Licenciaturas em Educação do Campo, tendo em vista que elas guardam os princípios educativos dos movimentos sociais, portanto, sua matriz pedagógica se alicerça na compreensão ampliada e crítica de educação ao considerar que os educadores do campo podem atuar em três dimensões profissionais, na docência, gestão escolar e gestão comunitária. Sendo assim, a formação precisa manter uma relação intrínseca com esses três campos de atuação profissional.

Identificamos que na história mais recente do território da Amazônia Tocantina, o capitalismo tem se expandido com a diversificação de sua base produtiva, materializado, por meio do agronegócio, com exploração mineral, agropecuária e soja, fazendo emergir novos atores sociais do capital – os grandes produtores rurais, latifundiários, fazendeiros, madeireiros e sojeiros – que veem o campo, as águas e as florestas como espaços de negócios, de exploração e produção de riquezas. Tais contradições têm provocado os sujeitos, ribeirinhos, agricultores familiares, indígenas, pescadores, quilombolas, extrativistas, assentados a reexistirem na

disputa pelo território numa relação desigual de poder.

Em reação ao modelo de exploração capitalista, os trabalhadores do campo das águas e das florestas organizam-se em coletivos constituindo-se em força política para o enfrentamento desse modelo econômico, com formas alternativas de produzir e reproduzir a existência nesse território. Identificamos em nossos estudos a existência de associações, cooperativas, sindicatos, pastorais e organizações não governamentais, que além de se expressarem como resistência à hegemonia do capital, desenvolvem ações voltadas ao atendimento à população desprovida de políticas públicas de habitação, saúde, trabalho e geração de renda.

Identificamos que o protagonismo do Fórum de Educação do Campo, das Águas e da Floresta tem se constituído em força política na consolidação da LEDOC no território da Amazônia Tocantina. Para esse movimento, o curso apresenta grande potencial para o desenvolvimento do território, à medida que forma um profissional com habilitação em Ciências Agrárias e da Natureza, habilitados política e pedagogicamente para desenvolver atividades educativas nas organizações populares, contribuindo para o processo de mobilização, formação e auxílio aos trabalhadores/as, a fim de promover acesso

aos programas e projetos junto às instâncias governamentais.

Por fim, a historicidade dos coletivos, seus processos de luta e resistência nos levam a afirmar que os movimentos sociais se constituem em territórios formativos, à medida que tenciona a estrutura da universidade sob o modo hegemônico de produzir conhecimento e propõe um currículo contra-hegemônico, alicerçado em valores e princípios da sociabilidade humana.

## Referências

Arroyo, M. (2012). Formação do Educador do Campo. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 359-365). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Arroyo, M. (2010). Educação do campo: movimentos sociais e formação docente. In Dalben, A. et al. (Orgs.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente* (pp. 478-488). Belo Horizonte: Autêntica.

Arroyo, M. (2014). *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: edições 70.

Brasil. (2012). SESU/SETEC/SECADI. *Edital Nº 02, de 31 de agosto de 2012*. Chamada Pública para seleção de Instituições Federais de Educação Superior – IFES e de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, para criação de cursos de Licenciatura em

Educação do Campo, na modalidade presencial. Brasília.

Caldart, R. S. (2004). Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da educação do campo. In Molina, M. C., & Jesus, S. M. S. (Orgs.). *Por uma educação do Campo: Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. (pp. 10-31). Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.

Caldart, R. S. (2012). Educação do Campo. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (p. 261). São Paulo: Expressão Popular.

Cellard, A. (2017). A análise documental. In Poupart, J. et al. (Orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295-316). Tradução: Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Franco, M. A. C. (1987). Acesso à universidade: uma questão política e um problema metodológico. Recuperado de: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/105.pdf>. Acesso em: 25 de out. 2020.

Freire, P. (2016). *Pedagogia do Oprimido*. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Gramsci, A. (2000). *Cadernos do Cárcere*. Maquiavel: Notas sobre o Estado e a Política. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sergio Henrique e Marco Aurélio Nogueira. V. 3. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.

Hage, S. M., Silva, H. S. A., & Farias, M. C. G. (2016). Alternância Pedagógica como estratégia de formação dos

educadores do campo no Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In *Anais IANPED Norte*. Belém, Pará, 2016.

Ludke, M., & André. M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU.

Marx, K., & Engels, F. (1998). *O manifesto comunista*. 20ª reimpressão; Tradução: Maria Lucia Como. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Coleção Leitura)

Minayo, M. C. S., & Gomes, S. F. D. R. (Orgs.). (2015). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Molina, M. C., & Sá, L. M. (2011). A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In Molina, C. M., & Sá, L. M. (Orgs.). *Licenciaturas em Educação do Campo: registro e reflexões a partir das experiências- piloto (UFMG, UNB, UFBA e UFS)* (pp. 35-62). Belo Horizonte: Autêntica editora.

Molina, M. C., & Antunes-Rocha, M. I. (2014). Educação do Campo, história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores: reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. *Reflexão e Ação*, 22(2), 220-253.

Molina, M. C., & Hage, S. M. (2015). Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. *Educação em Questão*, 51(37), 121-146. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7174>

Molina, M. C. (2017). Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. *Educação & Sociedade*, 38(140), 587-609.

<https://doi.org/10.1590/es0101-73302017181170>

Montaño, C., & Duriguetto, M. L. (2011). *Estado, Classe e Movimentos sociais*. 3. ed. São Paulo: Cortez.

Projeto Pedagógico do Curso (PPC). (2017). *Licenciatura em Educação do Campo*. Faculdade de Educação do Campo. UFPA. Cametá.

Ribeiro, M. (2010). *Movimento camponês, trabalho e educação - liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

Silva, H. S. A. (2017). *Política de formação de educadores do campo e a construção da contra-hegemonia via epistemologia da práxis: análise da experiência da LEDOC-UFPA-Cametá* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Pará, Belém.

Silva, M. D. S. (2019). *Práticas educativas populares na licenciatura em educação do campo, no território da Amazônia Tocantina* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Pará, Belém.

Scherer-Warren, I. (1989). *Movimentos sociais: um ensaio de interpretação sociológica*. 3. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC.

Triviños, A. N. S. (2011). *Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas.

Neto, A. (2011). Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa. In Antunes-Rocha, M., & Martins, A. (Orgs.). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores* (pp. 25-38). 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica.

<sup>i</sup> Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo da Região Tocantina.

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 18/09/2020  
Aprovado em: 22/09/2020  
Publicado em: 24/09/2020

Received on September 18th, 2020  
Accepted on September 22th, 2020  
Published on September, 24th, 2020

**Contribuições no artigo:** Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de interesse:** Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Maria Divanete Sousa da Silva

 <http://orcid.org/0000-0002-6284-1505>

Salomão Antônio Mufarrej Hage

 <http://orcid.org/0000-0002-2859-1346>

Hellen do Socorro de Araújo Silva

 <http://orcid.org/0000-0002-5443-2373>

#### Como citar este artigo / How to cite this article

##### APA

Silva, M. D. S., Hage, S. A. M., & Silva, H. S. A. (2020). Educação superior no campo: universidade e movimentos sociais em diálogo na formação de educadoras e educadores. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e10512. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10512>

##### ABNT

SILVA, M. D. S.; HAGE, S. A. M.; SILVA, H. S. A. Educação superior no campo: universidade e movimentos sociais em diálogo na formação de educadoras e educadores. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 5, e10512, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10512>