

Licenciatura em Educação do Campo: uma revisão bibliográfica sobre políticas públicas emancipatórias

 Catiane Cinelli¹,  Solange Struwka²

¹ Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Centro de Ciências de Imperatriz/Curso de Pedagogia. Rua Urbano Santos, s/n. Imperatriz - MA. Brasil. ² Universidade Federal de Rondônia - UNIR.

Autor para correspondência/Author for correspondence: catiane.c@ufma.br

RESUMO. O texto faz parte de uma pesquisa de pós-doutorado intitulada “O protagonismo das mulheres no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR)”. Os objetivos foram: historicizar o contexto das pesquisas em Educação do Campo (EdoC) no Brasil; e compreender o processo de constituição do curso de Licenciatura em Educação do Campo em diferentes instituições brasileiras, com atenção aos desafios enfrentados pelas docentes mulheres e na Região Norte. O Materialismo Histórico-dialético foi o método utilizado para responder aos objetivos de pesquisa. A metodologia constitui em pesquisa bibliográfica, com termos de busca em repositórios digitais brasileiros, sem especificação de período, e posterior análise pautada pelos objetivos da pesquisa. Como resultados, temos as categorias de Educação do Campo, Política Pública de Educação do Campo e Licenciatura em Educação do Campo. A EdoC tem sua trajetória ligada aos espaços de luta dos povos do campo desde 1998, garantindo o direito das pessoas camponesas de estudar em todos os níveis de ensino, por meio de legislações específicas que determinam quem são os sujeitos e as escolas do campo. Para a política de formação docente, é a LEDOC que constrói diferentes caminhos e torna os espaços formais mais acessíveis, acolhedores e dialógicos.

Palavras-chave: educação do campo, revisão bibliográfica, formação docente, política educacional, região norte.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19212	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



Bachelor's Degree in Rural Education: a bibliographic review on emancipatory public policies

ABSTRACT. This text is based on a postdoctoral research entitled "O protagonismo das mulheres no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR)". The objectives were: to historicize the context of research in Rural Education in Brazil; and to understand the process of constitution the Bachelor's Degree in Rural Education course in different Brazilian institutions, with attention to the challenges faced by female teachers in the Northern Region. Historical-Dialectical Materialism was the method that answered the research objectives. The methodology used was bibliographic research, with search terms in Brazilian digital repositories, without a specific period, and subsequent analysis based on the research objectives. As results, we have the categories of Rural Education, Rural Education Public Policy, and Bachelor's Degree in Rural Education. Rural Education has been present in the spaces of struggle of rural people since 1998, achieving the right of rural people to study at all levels of education, with specific legislation that determines who are the subjects and schools of the rural area and, for a teacher training policy, it is the LEDOC that brings several constructions and makes formal spaces accessible, welcoming, and dialogical.

Keywords: rural education, bibliographic review, teacher training, struggle, educational policy, north region.

Licenciatura en Educación del Campo: una revisión bibliográfica sobre políticas públicas emancipadoras

RESUMEN. El texto es parte de una investigación postdoctoral titulada “El protagonismo de las mujeres en la carrera de Licenciatura en Educación del Campo (LEDOC), de la Universidad Federal de Rondonia (UNIR)”. Los objetivos fueron: historizar el contexto de las investigaciones en Educación del Campo (EdoC) en Brasil; y comprender el proceso de constitución de la carrera de Licenciatura en Educación del Campo en diferentes instituciones brasileñas, con especial atención a los desafíos presentados para las mujeres docentes y en la Región Norte. El materialismo histórico-dialéctico fue el método que respondió a los objetivos de la investigación. La metodología fue la búsqueda bibliográfica, con palabras de búsqueda en repositorios digitales brasileños, sin especificación del período, y su posterior análisis, teniendo como guía los objetivos de la investigación. Como resultados, tenemos las categorías de Educación del Campo, Política Pública de Educación del Campo y Licenciatura en Educación del Campo. La EdoC construye su trayectoria en los espacios de lucha de los pueblos del campo desde 1998, conquistando el derecho de las personas campesinas de estudiar en todos los niveles educativos, con legislaciones específicas que determinan quiénes son los sujetos y las escuelas del campo y, para una política de formación docente, la LEDOC presenta varias construcciones y vuelve los espacios formales accesibles, acogedores y dialógicos.

Palabras clave: educación del campo, revisión bibliográfica, formación docente, política educativa, región norte.

Introdução

O presente artigo é parte da pesquisa de pós-doutorado intitulada “O protagonismo das mulheres no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR)”, cujo objetivo principal foi analisar o trabalho desenvolvido pelas docentes mulheres do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNIR. Para este texto, especificamente, a análise decorre de dois movimentos: 1º) historicizar o contexto das pesquisas em Educação do Campo no Brasil; 2º) compreender o processo de constituição do curso de Licenciatura em Educação do Campo em diferentes instituições brasileiras com atenção para os desafios enfrentados pelas docentes mulheres e à Região Norte.

Recorremos à produção de Caldart (2012), quando destaca a importância de se resgatar a trajetória da Educação do Campo (EdoC) como movimento social, política pública e categoria de análise, ou seja, como uma tríade indissociável. De acordo com Conte e Souza (2022), é no bojo das lutas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), final da década de 80 do século XX, que se elaboram os primeiros textos públicos sobre a educação escolar no campo.

Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 11) afirmam que a “Educação do Campo nasce de um outro olhar sobre o campo” e está relacionada diretamente com uma concepção de campo e com o embate de classe (Caldart, 2012). Antes mesmo de assumir a nomenclatura Educação do Campo, a educação se dá no MST em escolas itinerantes nos acampamentos e na luta por escolas nos assentamentos. O I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (ENERA), em 1997, suscitou a necessidade de discutir a educação para além do MST. A partir do momento que se amplia, somam-se várias organizações nessa luta, entre movimentos populares, sindicais, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Unicef e universidades públicas, formando o Movimento por uma Educação Básica do Campo. A I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998, é o marco referencial ou, como afirma Caldart (2012), é o batismo da Educação do Campo.

Caldart (2012), assim como Conte e Souza (2022) apontam que a EdoC surge a partir da educação rural, colocando-se como necessidade de superação e construção de uma educação a partir dos povos camponeses, com as pessoas sujeitas nesse processo, uma educação *do* campo, uma verdadeira pedagogia do oprimido nas palavras de Caldart (2012). Assim, a mesma autora afirma que a EdoC é um fenômeno cunhado pelos movimentos sociais que, pela primeira vez, têm a garantia do direito à educação universal na legislação com o Parecer

CNE/CEB/036/2001.

Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade por vir, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas (Caldart, 2012, p. 259).

Passou a ser chamada de Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília em 2002, o que foi reafirmado na II Conferência Nacional realizada em julho de 2004. Debate que aparece também a partir da aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pois “educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social” (Caldart, 2012, p. 261). Em 2010, foi criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) dando continuidade às lutas e à implementação da política de educação do campo.

Uma das demandas apresentadas na Conferência em 2004 foi a formação docente para atuação nas escolas do campo. Posteriormente, foi criada uma comissão para pensar e elaborar a proposta pedagógica de um curso de graduação que atendesse à necessidade apresentada. Aí está a gênese da Licenciatura em Educação do Campo que passa a ser instituída a partir de 2007 por universidades selecionadas pelo MEC por possuírem experiências em pesquisa, extensão e cursos em parceria com movimentos sociais. Assim, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal de Sergipe (UFS) desenvolveram experiência piloto da Licenciatura em Educação do Campo, sendo que a UFMG iniciou o curso com essa nomenclatura ainda no ano de 2005.

A partir das experiências com os cursos oriundos dos projetos-piloto, foi criado pelo MEC um programa específico de apoio à formação superior em Licenciatura em Educação do Campo – o PROCAMPO –, lançando, de 2008 a 2012, três editais de convocação às Instituições de Educação Superior públicas para a criação de novos cursos...Nos editais publicados nos anos de 2008 e 2009 (Editais nº 02, de 23 de abril de 2008; e nº 09, de 29 de abril de 2009, SESU/SETEC/SECADI/MEC), as instituições que participaram do envio de propostas conseguiram apoio, recurso financeiro e liberação pelo MEC apenas para turmas específicas. Já no Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, as universidades e demais instituições... tiveram como “obrigação” a institucionalização (permanência) dessas graduações na matriz de cursos ofertados em seus espaços (Medeiros, Dias & Therrien, 2021, p. 5).

Dos 45 cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil, dez (10) estão na Região Norte. Várias instituições ofertaram e ofertam cursos de especialização em Educação do Campo, tanto a distância quanto presencial. A pesquisa realizada junto ao sistema e-MEC, resultou em 266 resultados, sendo 198 ativos, as especializações estão em instituições públicas e privadas. Em relação à pós-graduação *stricto sensu*, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, o PPG Educampo “é o único programa de pós-graduação do Brasil que trata especificamente da Educação do Campo e segue enfrentando o desafio de contribuir com as lutas sociais para romper com as profundas situações de exclusão e negação de direitos dos povos do campo” (Lima, 2021, p. 44).

Organizamos a análise em eixos: a) a trajetória da Educação do Campo no Brasil que, em 2023, completou 25 anos, duas décadas e meia de lutas e desafios; b) a Educação do Campo como política pública, que se desenvolve nos diferentes espaços; e c) a Licenciatura em Educação do Campo como resultado da luta por educação superior para camponeses/as. Cabe registrar que a palavra mulheres perpassa os três temas, porém comparece de forma tímida nas produções localizadas, não chegando a constituir uma categoria específica nesta fase da pesquisa.

Itinerário da pesquisa: o que nos mostram as bases de dados

Nesta seção, trataremos do método e do processo da investigação. O materialismo histórico-dialético inscreve o ser humano em uma posição revolucionária e, concomitantemente, contraditória, resultado de uma sociedade com suas estruturas já instituídas. Assim, se por um lado, é possível identificar um movimento que “visa garantir a universalização da condição humana pela democratização de suas ações na sociedade; por outro lado, a organização da sociedade capitalista contemporânea não se organiza para que tais fins se objetivem” (Bernardes, 2010, p. 300).

O marxismo propõe “a abordagem dialética que... junta à proposta de analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação” (Minayo, 2011, p. 24). Suas características são a materialidade do mundo e o fato de a matéria ser anterior à consciência. A escolha do materialismo histórico-dialético como método de investigação se deu com o intuito de apresentar as contradições existentes em uma sociedade capitalista, patriarcal e racista, compreendendo que a pesquisa

não é neutra.

Nas orientações de fundo teórico-metodológico, utilizamos a pesquisa bibliográfica, indicando o itinerário percorrido, ao revisar pesquisas desenvolvidas com o mesmo tema ou temas semelhantes. Para investigar a produção sob essa perspectiva, inicialmente, procedeu-se ao levantamento nas bases de dados nacionais, no período de abril a junho de 2023, para, em seguida, proceder às análises em eixos.

A pesquisa nas bases de dados objetivou, em um primeiro momento, realizar um levantamento teste para ter uma sistematização mais ampla das pesquisas realizadas no Brasil, ou seja, identificar o quantitativo de pesquisas produzidas. Para tanto, elegemos 15 termos de busca, alguns com aspas, outros sem aspas e, em outros casos, com e sem aspas, para identificar a diferença entre um e outro termo, como podemos ver no Quadro 1.

Quadro 1 - Resultado numérico/quantitativo de pesquisa

Termo pesquisado	SciELO	Google Acadêmicoⁱ	CAFe/ CAPES	Repositório Institucional da UNIR	Catálogo de teses dissertações CAPESⁱⁱ
Educação do Campo	3.104	1.020.000	Em português: 14.909	303	1.902
“Educação do Campo”	110	51.400	3.008	32	7
Educação de mulheres no campo	63	1.300.000	1.059	15	2.618
Professoras na educação do campo	56	353.000	7.554	61	2.075
“mulheres na educação”	4	2.150	28	46	0
Licenciatura em Educação do Campo	65	294.000	1.382	112	2.241
“Licenciatura em Educação do Campo”	15	7.240	403	6	0
Professoras universitárias	7	32.300	6.509	0	24
“professoras universitárias”	7	1.820	1.288	0	0
Professoras do curso de Educação do Campo	6	438.000	1.850	52	2.618
Professoras do curso de Licenciatura em Educação do Campo	1	139.000	612	25	2.618
Mulheres docentes	63	328.000	1.119	14	117

“mulheres docentes”	3	903	21	1	0
Trabalhadoras na educação	44	262.000	5.233	8	1.404
“trabalhadoras na educação”	2	44	11	0	0

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Em um segundo momento, construímos critérios para a busca, pois os resultados do levantamento se apresentaram demasiado amplos, requerendo das pesquisadoras a seleção de trabalhos que, de fato, se relacionassem com o objetivo da pesquisa em questão. Nesse sentido, procedemos à exclusão de algumas bases de dados, como: Google Acadêmico (resultado diverso, não relacionado diretamente com nossos objetivos); e o SciELO (resultados se repetiram em outras buscas).

Também realizamos uma redefinição e seleção dos termos de busca, pois consideramos que os 15 termos anteriormente utilizados, além de resultarem em trabalhos repetidos, não ofereceram os resultados esperados. Excluímos: 1) Educação do Campo (sem aspas), por gerar um grande e diverso número de resultados, incluindo estudos sobre trabalho em campo de pesquisa, campo de conhecimento e outros; 2) Professoras na Educação do Campo, pois os resultados apontaram a inscrição de professores, entretanto nosso interesse volta-se para as mulheres professoras; 3) Licenciatura em Educação do Campo (sem aspas), porque grande parte dos títulos não está relacionada diretamente à LEDOC; 4) Professoras universitárias (sem aspas), que gerou resultado impreciso; 5) Professoras do curso de Educação do Campo, pois os resultados da busca tratavam tanto sobre professoras quanto sobre professores, além de se repetirem em resultado de outros termos utilizados; 6) Mulheres docentes (sem aspas), uma vez que parte dos títulos não se referia às mulheres docentes; e 7) Trabalhadoras na educação (sem aspas), pois os resultados apresentaram textos de trabalhadores ou da classe trabalhadora em geral.

Com as exclusões descritas, optamos por permanecer com os termos de busca, que num primeiro momento respondem de maneira mais eficiente aos objetivos da investigação. Assim, o Quadro 2 mostra os termos selecionados, com os respectivos quantitativos em cada termo e cada base de dados. Ao final dessa segunda busca das produções, tivemos um total de 12.040 resultados, sendo:

Quadro 2 - Resultado de pesquisas selecionadas

Termo pesquisado	CAFe/CAPES	Repositório Institucional UNIR	Catálogo de teses e dissertações CAPES
“Educação do Campo”	3.008	32	7
Educação de mulheres no campo	1.059	15	2.618
“mulheres na educação”	28	46	0
“Licenciatura em Educação do Campo”	403	6	0
“professoras universitárias”	1.288	0	0
Professoras do curso de Licenciatura em Educação do Campo	612	25	2.618
“mulheres docentes”	21	1	0
“trabalhadoras na educação”	11	0	0
Total de trabalhos	6.430	125	5.486

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Em um terceiro momento, tendo o quantitativo de trabalhos de cada termo de busca e cada base de dados, iniciamos a seleção, sendo que lemos os títulos mais cuidadosamente e selecionamos aqueles que dialogavam com a pesquisa aqui desenvolvida, a partir dos objetivos traçados. Os resultados indicaram que alguns títulos estavam relacionados a outras investigações, por exemplo, “Educação do campo” ainda resultou em trabalhos de pesquisa no campo de estudo de várias áreas, não tendo relação com a “Educação do Campo” enquanto construção de categoria, mesmo utilizando o termo entre aspas; assim como “Licenciatura em Educação do Campo” também resultou em várias outras licenciaturas. Com os títulos selecionados, fizemos um arquivo de cada uma das bases de dados, especificando cada um dos termos de busca, demonstrado no Quadro 3.

Quadro 3 - Resultados filtrados pela busca

Termo pesquisado	CAFe/CAPES	Repositório Institucional UNIR	Catálogo de teses e dissertações CAPES
“Educação do Campo”	168	23	3
Educação de mulheres no campo	20	5	87
“mulheres na educação”	1	9	0
“Licenciatura em Educação do Campo”	21	5	0
“professoras universitárias”	12	0	0
Professoras do curso de Licenciatura em Educação do Campo	1	1	0
“mulheres docentes”	5	0	0
“trabalhadoras na educação”	1	0	0
Total de trabalhos	229	44	90

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Com esta seleção, obtivemos o total de 363 resultados. A partir daí, iniciamos a leitura

dos resumos e fizemos um novo arquivo de cada uma das bases de dados com os resumos selecionados. Alguns títulos nos apontavam para uma pesquisa em termos próximos dos nossos, mas, ao ler o resumo, percebemos que não estava diretamente relacionado e que não contribuiria para responder aos objetivos de pesquisa. Podemos ver o resultado dessa nova seleção no Quadro 4.

Quadro 4 - Quantitativo de resumos selecionados

Termo pesquisado	CAFe/CAPES	Repositório Institucional da UNIR	Catálogo de teses e dissertações CAPES
“Educação do Campo”	75	14	1
Educação de mulheres no campo	6	3	8
“mulheres na educação”	1	5	0
“Licenciatura em Educação do Campo”	6	1	0
“professoras universitárias”	8	0	0
Professoras do curso de Licenciatura em Educação do Campo	0	0	0
“mulheres docentes”	5	0	0
“trabalhadoras na educação”	0	0	0
Total de trabalhos	100	23	9

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Ao final dessa seleção, tivemos um total de 132 resumos tratando de temas que se relacionam com a pesquisa. Tendo finalizado a etapa de seleção dos textos, partimos para a análise e discussão dos dados. Para a realização da análise, destacamos o assunto/tema trabalhado em cada um dos textos selecionados, sendo que em alguns, isso foi possível a partir do resumo e dos objetivos, mas em outros foi necessária a leitura do texto completo. A partir da seleção dos temas dos artigos, percebemos uma intersecção entre Educação do Campo, Política Pública de Educação do Campo e Licenciatura em Educação do Campo.

A leitura dos textos selecionados nos remeteu a produções já conhecidas, como a coleção *Por uma educação básica do campo* e o *Dicionário da Educação do Campo*, em especial o verbete “Educação do Campo”, escrito por Roseli Caldart, em 2012. Em um primeiro momento, tentamos quantificar os textos por eixos/temas, no entanto isso não foi possível, pois a intersecção se fez presente em textos que tratam dos três temas. Assim, aproximamos as discussões tratadas, sem nos ater necessariamente à quantidade de estudos com cada tema. Desse modo, partimos para a análise qualitativa, considerando que alguns textos abordam mais do que uma discussão.

Educação do Campo: política pública e formação docente

A primeira categoria central é a Educação do Campo e a trajetória da Educação do Campo no Brasil, com os antecedentes históricos e as concepções de educação presentes nessa construção como categorias secundárias ou transversais. Textos que abordam a política de educação do campo, por vezes, também trazem a trajetória da EdoC, sujeitos, antecedentes e concepções, além de reconhecerem a importância e o protagonismo dos movimentos sociais na luta por uma política específica de educação para os povos do campo. Ao tratar da Licenciatura em Educação do Campo, os textos trazem tanto o debate do direito à educação dos povos do campo quanto as diferentes práticas realizadas por movimentos sociais coletivos e por esses sujeitos, bem como a necessidade de formação docente específica.

Educação do Campo

A pesquisa, com um quantitativo de noventa (90) resumos selecionados (como pode ser visto no Quadro 4) com o termo “Educação do Campo”, demandou a análise dos textos produzidos por Caldart, Molina, Conte, Sá, Jesus, entre outros(as), que compreendem a gênese da Educação do Campo a partir das escolas itinerantes trabalhadas/construídas embaixo da lona preta das ocupações, com uma relação intrínseca com os Movimentos Sociais. No decorrer de sua trajetória, se coloca como concepção/teoria em construção, sendo possível afirmar que já existe uma consolidação/integridade epistemológica da Educação do Campo. Com um caráter contra-hegemônico, a proposta formativa pretende pensar diferentes dimensões: trabalho, luta, organização coletiva, história e cultura.

Em Caldart (2012), encontramos o processo de construção da I Conferência sobre Educação do Campo, quando os Movimentos Sociais do Campo inauguraram uma nova referência para o debate e a mobilização popular: Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. Na história da EdoC, o debate se amplia para além dos povos do campo e sugere pensar nos povos das águas e das florestas, que também vivem negação de direitos, mas resistem para a construção de experiências educativas vinculadas aos saberes locais dos seus territórios. Nessa direção, a Educação do Campo vai para além da escola, no entanto tem grande atuação na busca por direito à educação formal, negada a esses povos no Brasil. Conseguimos apreender na pesquisa que ela se nutre de teorias e movimentos anteriores a sua própria existência, por exemplo, das ideias de Paulo Freire, do

movimento da educação popular e da pedagogia do movimento.

Das pesquisas encontradas especificamente na Região Amazônica, mais de uma dezena delas se concentra no Pará. As investigações estão amparadas na formação docente (Santos, 2013; Medeiros; Moreno & Batista, 2020), na implementação das LEDOCs (Hage; Silva & Brito, 2016), no enfrentamento ao modelo seriado de ensino (Hage & Barros, 2009), na condição da mulher na educação (Santos & Costa, 2018) e em ações pedagógicas com características e/ou expressando o ideário ético-político-pedagógico freireano. Podemos ver aproximação quando Caldart (2012, p. 263) afirma que a “Educação *do* Campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses, expressão legítima de uma pedagogia *do* oprimido”.

É possível perceber, nas discussões realizadas nos últimos anos, relação à concepção de Educação do Campo trabalhada pelos diferentes teóricos e os Movimentos Sociais para a elaboração de propostas educacionais voltadas para a realidade do campo brasileiro. Essa concepção se dá num território contraditório, pois a luta por direitos ocorre no âmbito do Estado e, como pontua Santos (2019, p. 58), o mesmo Estado que estrutura as políticas sobre a égide imperialista é o Estado que atende as reivindicações dos Movimentos por políticas educacionais com objetivos contra-hegemônicos. Ou, é uma Política contraditória em uma sociedade de classes (Caldart, 2012).

Ribeiro (2012) analisa que os Movimentos Camponeses têm, ao longo de sua história, empreendido ações por um projeto societário, em visível confronto com o modelo neoliberal de sociedade, enfrentando desafios na resistência organizada e ativa dos setores populares. Essas contradições, de acordo com Machado (2021), constam em pesquisas da Educação do Campo produzidas junto aos Programas de Pós-graduação da Região Norte do Brasil.

De um lado, as discussões teóricas presentes nas teses e nas dissertações sobre currículo de formação inicial de professores do campo enfatizam a necessidade de projetos curriculares específicos aos contextos sociopolítico, econômico, cultural, territorial e pedagógico. Por outro lado, os dados empíricos dessas pesquisas evidenciam que as especificidades não se materializam e revelam práticas curriculares hegemônicas, alinhadas aos interesses capitalistas, distantes das diretrizes da Educação do Campo (Machado, 2021, p. 1).

As questões que orientam o debate sobre EdoC não têm ecoado no seio da comunidade camponesa, assim como há uma extrema necessidade de fomento de políticas públicas na formação continuada de professores, bem como na garantia de uma estrutura física adequada e de material didático específico (Ferreira & Borges, 2023).

As contradições e desafios podem ser superados, ou ao menos discutidos, e a EdoC na Amazônia se coloca à disposição para o diálogo com o poder público e a sociedade civil, que resulte num compromisso efetivo por parte desses órgãos e instituições “para incluir em sua agenda política o enfrentamento do modelo seriado de ensino em sua forma de abandono no campo, o que caracteriza a precarização das formas de trabalho docente no ensino fundamental, ofertado nas escolas multisseriadas” (Hage & Barros, 2009, p. 1).

A experiência dos movimentos sociais com Pedagogia da Alternância, “a pedagogia dos tempos/espacos alternados de trabalho agrícola e de aprendizagem escolar consegue articular o trabalho produtivo concreto com a educação efetuada através da escola” (Ribeiro, 2010, p. 136). Esse espaço institucionalizado, segundo a autora, tem colaborado para a construção do sujeito atuante nos coletivos dos Movimentos Sociais.

O que necessita se dar sob a égide do princípio educativo do movimento ligado à luta pela terra e ao direito de qualidade de vida no Campo. O acesso ao crédito, a organização comunitária, estratégias de produção coletivizadas, domínio de conteúdo, compromisso político, capacidade técnica de transposição didática e participação direta em projetos de desenvolvimento humano são pressupostos basilares da atuação docente nas Escolas do Campo e elementos estruturais da constituição da profissionalidade na Educação do Campo (Lopes & Silva, 2018, p. 829).

Conte e Ribeiro (2017) afirmam que há esforço pessoal por parte dos profissionais em relação às práticas nas escolas do campo. Entretanto, há questões que fogem ao seu alcance, inclusive no que se refere à saída dos jovens do campo pela ausência de políticas sociais de acesso à terra. Sendo assim, tratar da EdoC exige um esforço coletivo e inclui tratar de questões estruturantes no país, como classe, gênero/sexo e raça.

Camacho e Fernandes (2018) abordam que o processo de construção e consolidação da Educação do Campo somente pode ser compreendido a partir do Paradigma da Questão Agrária. Essa como um problema estrutural, logo somente poderá ser resolvido na luta contra o capitalismo, defendendo a necessidade de sua superação, a partir da análise da luta de classes. Nessa mesma linha, Bezerra e Silva (2018) compactuam com o chamado paradigma da Educação do Campo, o qual defende que a educação seja oferecida no lugar onde as pessoas do campo moram e que sua proposta seja construída com a participação delas. Tal ênfase viabiliza considerar as especificidades da cultura e dos modos de produção e de vida dos povos do campo.

Há trabalhos (temas) que aparecem com menos intensidade, como resultados da

pesquisa, no entanto se relacionam com a educação ou os sujeitos do campo, como: a educação de mulheres indígenas e teorias pós-estruturalistas (Prsybyciem et al., 2018); o Feminismo Camponês Popular como uma possibilidade de organização e modo de vida das mulheres camponesas (Calaça, Conte & Cinelli, 2018) e as mulheres na ciência (Santos, 2014). Alguns resultados nos remetem especificamente ao contexto rondoniense, em particular um que trata da necessidade de continuidade da Educação do Campo em Colorado do Oeste/RO e das lutas do Movimento dos Pequenos Agricultores (Souza, et al., 2018).

Políticas públicas de Educação do Campo

A investigação resultou em mais de trinta (30) resumos selecionados que tratam das políticas e/ou Políticas Públicas em Educação do Campo. Os textos se relacionam à expansão das políticas públicas de Educação do Campo como: movimento de democratização da educação (Faleiro & Farias, 2017; Conte & Souza, 2022); conquistas materializadas em marcos normativos (De Souza, Richter, Silva & Souza, 2022); relação da política de Educação do Campo com os projetos neodesenvolvimentista e neoliberal (Paludo & Santos, 2022); ensino superior e formação docente (Reis & March, 2021); expansão das LEDOCs (Molina, 2015); e PRONERA (Ferreira & Borges, 2023); entre outros. A esse respeito, as referências apresentadas sinalizam a trajetória da política educacional voltada aos povos do campo, um caminho necessário e urgente.

Se realizarmos uma incursão histórica, anterior à década de 1990, percebemos a ausência de Políticas Públicas para os povos do campo. Entretanto, esse cenário se altera com as lutas dos movimentos sociais, organizados coletivamente para reivindicar a criação de políticas públicas de atenção e reparação histórica, em especial, por uma educação que dialogue com as necessidades e a realidade das pessoas do campo, entre as quais: o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) em 1998, que em 2010 passou a ser uma política pública permanente; as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), como primeiro marco legal trazendo a definição de quem são os sujeitos e o que é a Educação do Campo; o Projovem Campo/ Saberes da Terra, de 2008; o Procampo - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, de 2009; o Pronacampo - Programa Nacional de Educação do Campo, de 2013; e o Programa Escola da Terra, também de 2013. Tais programas pretendem possibilitar acesso à educação formal aos povos do campo, das águas e da floresta (Hage,

Barros & Silva, 2022). Entretanto, no que tange aos desafios para apropriação da política da Educação do Campo destacam-se: “a formação e a orientação para o trabalho na perspectiva da Educação do Campo; a relação com os gestores educacionais; a relação com o projeto político pedagógico e o currículo; a relação com as práticas pedagógicas” (Bezerra & Silva, 2018, p. 467).

Concordamos com as pesquisadoras Conte, Nóbrega e Santos (2021) que, ao pesquisar o Educampo (Programa de Educação do Campo), na secretaria municipal de Educação de Ji-Paraná/RO, destacam a importância da tomada de decisão e do suporte institucional de Secretarias de Educação para mudar o método educacional. Sobre o mesmo programa, Conte (2022) destaca a criticidade e o protagonismo dos/as alunos/as; e proximidade entre professores/as, gestores/as, alunos/as e suas famílias.

Há muito a se fazer pela Educação do Campo; no entanto qualquer ação do Estado nesse intuito só logrará êxito se for democraticamente ofertada em todos os níveis e modalidades e se colocada, paradigmaticamente, sob outras bases, considerando as diferenças regionais, socioculturais e de organização produtiva. Santos (2019) traz a reflexão de que a educação do campo é uma frente de luta e de enfrentamentos com o Estado, uma esfera pública marcada pela contradição e pela luta contínua, em que sociedade civil e sociedade política se encontram para a efetivação de direitos sociais. De igual modo Bierhals, Conte & Cinelli (2018) abordam as dificuldades na efetividade das políticas públicas para os profissionais que atuam na zona rural, para os movimentos populares e sindicais e para as universidades que realizam formação de professores/as.

No contexto das contradições da sociedade de classe e das diferentes experiências que vão se institucionalizando no âmbito do direito e da universalização da educação, é criado o Mestrado em Educação do Campo na Bahia, que traz uma proposta contra-hegemônica de formação, buscando respostas técnico-científicas para os dilemas e problemas enfrentados pelos povos do campo, em especial no campo educativo (Medeiros, Dias & Therrien, 2021).

Em municípios do Amazonas, há por parte das professoras, o conhecimento do que seja a Educação do Campo e a consciência de que ainda existem muitos desafios e possibilidades para implementação das políticas educacionais nas escolas em contextos rurais, para que elas sejam, de fato, escolas do campo (Mourão, Vasconcelos & Uchôa, 2020). A Política de Educação do Campo está inserida num contexto neoliberal, há necessidade de intensificar as pressões sobre o Estado para o fortalecimento dos movimentos sociais e sua multiplicação, de

modo que se tenha como horizonte a “consciência de classe trabalhadora rural e urbana, fixada na dimensão dos sujeitos coletivos de direito” (Faleiro & Farias, 2017, p. 34).

Paludo e Santos (2018) analisam a conjuntura pós-golpe em que o Brasil opta politicamente por não efetivar os direitos da classe trabalhadora e afirmam que, enquanto as políticas públicas caminham a passos largos para a sua desconstituição, juntamente com a desconstrução do ideário dos direitos humanos, a concepção de Educação do Campo é mantida nas suas proposições fundamentais, resultado do processo de luta dos movimentos sociais do campo nas duas últimas décadas. Santos e Paludo (2022, p. 1) asseguram que “com a hegemonia neoliberal, o projeto de desenvolvimento se volta ao ajuste fiscal e privilegia o capital financeiro, portanto, a política de Educação do Campo deixa de ser uma das prioridades do Estado”. Há um impacto nas orientações políticas de Educação para a escolarização do campo em curso, ocasionando o fechamento/nucleação das escolas e infraestrutura precária, impactando reformas curriculares e o Programa Nacional de Educação para áreas de Reforma Agrária.

A natureza conservadora e regressiva do Golpe, marcada pelos interesses do capital sobre a educação ... sobre a apropriação do fundo público que a financia, pressiona o sistema público no propósito de destruição das políticas já instituídas, em detrimento dos direitos das populações historicamente descartadas como indígenas, negras e, no presente caso, camponesas (Santos, 2018, p. 422).

Magalhães, Baldino e Moura (2023) discutem o papel da universidade de contribuir no processo de reconhecimento da Educação do Campo, desde o processo formativo até a produção acadêmica. As autoras propõem uma reflexão sobre políticas educativas colocadas à Educação do Campo, dialogando com o legislado e suas problemáticas, mas também assumindo alguns pontos que podem ser considerados fundantes de novos rumos, da militância dos movimentos sociais.

Licenciatura em Educação do Campo

Selecionamos sete (7) resumos com o termo de busca “Licenciatura em Educação do Campo”, como consta no Quadro 4, os quais abordam os sentidos atribuídos pelos egressos à Licenciatura em Educação do Campo (Cunha, Loureiro & Neves, 2019); as interfaces entre projeto pedagógico e prática educativa; as perspectivas e os desafios na construção de um curso (Gomes, Vizolli & Dos Santos, 2017); panorama das LEDOCs no Brasil (Scariot, et al.,

2020); e os riscos e as potencialidades da expansão das LEDOCs (Molina, 2015). Com a análise, pudemos observar que a Licenciatura em Educação do Campo cumpre o objetivo de formar docentes para atuar em escolas do campo, além de possibilitar uma inquietação nas universidades para mudanças e democratização da educação.

A implantação da LEDOC demanda, por parte dos seus executores, novas posturas frente aos conflitos e enfrentamentos para a sua efetiva materialização (Gomes, Vizolli & Dos Santos, 2017). As pesquisas mostram que “a população rural no país ultrapassa 30 milhões, sendo que existem unidades federativas com mais de 1 milhão de habitantes na zona rural e não há instituições de ensino que ofereça cursos de Licenciatura em Educação do Campo” (Scariot, et al., 2020, p. 1).

No que se refere às possibilidades, a principal é a formação de novos perfis de professores, cuja dimensão política possibilite a construção de uma visão crítica sobre as contradições vividas na realidade e a capacidade de intervenção, a partir da relação teoria e prática, pois essa modalidade consegue unir política pública/educação pública com a especificidade da Educação do Campo. Com a política nacional de expansão da LEDOC no Sudeste do Pará, foi criada a primeira Faculdade de Educação do Campo do país, vinculada à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) e que, nacionalmente, tem o maior número de alunos matriculados no curso. A vivência das especificidades do curso juntamente com suas potencialidades e seus desafios orientam práticas que valorizam os conhecimentos e as realidades dos sujeitos, bem como os contextos das escolas do campo da Amazônia paraense (Medeiros, Moreno & Batista, 2020).

Molina (2017) aborda que a elaboração/proposta dos cursos contou com a presença dos movimentos camponeses, com ênfase na concepção da Organização Escolar e no Trabalho Pedagógico. Os pressupostos da Educação do Campo – a Pedagogia Socialista, a Educação Popular, a Pedagogia do Movimento Sem Terra e a Pedagogia da Alternância – contribuem para os processos formativos de docentes comprometidos no âmbito teórico-prático com a Licenciatura em Educação do Campo.

Autores/as como Gomes, Vizolli e Dos Santos (2017) afirmam que a LEDOC em alternância considera os tempos formativos de Universidade e de Comunidade em que o desenvolvimento das atividades é acompanhado por meio de instrumentos didático-pedagógicos (diário de classe, produção individual e coletiva, fichas de autoavaliação dos educandos, ficha de parecer individual, seminários de autoavaliação) a depender de cada

experiência.

O número de 45 licenciaturas regulares nas instituições públicas de educação superior brasileiras atesta o avanço da Educação do Campo no âmbito da Educação Superior no país a partir da criação dessa nova modalidade de graduação. Para a área de formação de professores, também consideramos como uma grande conquista, posto que, na história da formação docente no Brasil, é a primeira licenciatura regular a ser implantada com foco na Educação do Campo (Medeiros, Dias & Therrien, 2021, p. 1).

No que diz respeito aos grupos de pesquisa de Educação do Campo, Hayashi e Gonçalves (2016, p. 4) abordam que entre 2000 e 2016, identificaram 36 grupos, a maioria da área de Educação (86,71%), liderados por 51 pesquisadores com o título de doutor e oito com o título de mestre, com predomínio das mulheres. Juntos, desenvolvem 106 linhas de pesquisa, com predominância da temática “Processos de Formação de Professores e Educadores do Campo”, demonstrando a importância das pesquisas desenvolvidas pelos grupos em Educação do Campo.

Cunha, Loureiro e Neves (2019) afirmam que as representações sociais dos professores sobre a LEDOC se inscrevem em significados e sentidos que revelam o processo formativo vivenciado, como território de oportunidades, que contribuiu de forma positiva para ressignificação da prática docente, assim como de conflitos e contradições, reafirmando a luta permanente pelo direito à Educação do Campo e suas especificidades.

Em relação aos/as docentes no curso de LEDOC, as pesquisas mostram que a maioria (70%) não tem formação específica para trabalhar com Educação do Campo. Faleiro e Farias (2016) mostram que o envolvimento passou a acontecer a partir da institucionalização de projetos de pesquisas e extensão, de forma tímida em alguns locais e, em outros, com mais envolvimento na temática. Entretanto, para além de evidenciar a ausência histórica dessa temática no Ensino Superior brasileiro, que tem impactado o fazer docente trabalhando com o campo da contradição, os/as docentes que começam a se debruçarem sobre a temática, aprendendo e pesquisando as múltiplas faces da Educação do Campo, constroem uma identidade, um pertencimento ao curso, o que tem tornado sua atuação mais desafiadora.

A formação por área do conhecimento tem gerado dificuldades para os egressos da licenciatura. Sousa Silva e Pinto Botelho (2020, p. 284) apontam como possíveis caminhos para a Interdisciplinaridade na Educação do Campo: “a pesquisa e o trabalho como princípios educativos e a organização curricular por alternância, que se integram a partir de um plano de atividades organizador do trabalho coletivo interdisciplinar”, orientado por eixos integradores

relevantes da realidade camponesa, tomada como objeto de estudo e intervenção pedagógica. Os estágios curriculares e extracurriculares para os acadêmicos dos cursos de licenciatura resultam em formação integral e diferenciada. O desenvolvimento de oficinas, palestras, cursos e seminários oportunizam aos docentes e discentes das escolas do campo a possibilidade de exporem e contextualizarem seus saberes, que podem ser distintos, mas que podem ser objetos de discussão. Há dificuldades também como

a precarização da infraestrutura no desenvolvimento do curso e a pouca aproximação da universidade com os movimentos sociais; como desafios: a importância de os sujeitos compreenderem e assumirem as especificidades do curso e a auto-organização dos estudantes como requisito para sua consolidação; e como expectativas: a necessidade de uma formação diferenciada das práticas convencionais, com ênfase nas experiências socioculturais, e o reconhecimento institucional e social (Hage, Silva & Brito, 2016, p. 147).

Em relação à Região Norte, encontram-se mais pesquisas no estado do Pará, o que se justifica por ser o estado que condensa cinco (5) dos dez (10) cursos em andamento na região (Medeiros, Dias & Therrien, 2021). O curso cumpre seu papel social de oferecer acesso ao direito à educação superior como possibilidade de superação das desigualdades, pois, na medida em que os/as militantes de movimentos sociais passam a ter o conhecimento teórico e prático historicamente construído, podem contribuir com a organização da comunidade, no caso desta pesquisa, também a organização das mulheres na LEDOC.

Prsybyciem et al. (2018), ao tratarem das indígenas no referido curso de uma universidade, trazem a necessidade de reflexão sobre o trabalho desenvolvido pela academia nas comunidades onde os camponeses e as camponesas vivem e sobre as possíveis contribuições efetivas dos conhecimentos produzidos para a população, uma vez que as mulheres indígenas Kaingangs participam da construção do conhecimento científico na universidade. É preciso considerar ainda que

os mecanismos de segregação das ações das mulheres passam por gestos mínimos e intersecções de realidades cotidianamente implícitas nas relações sociais internas e externas que se estabelecem entre homens e mulheres produzindo e silenciando processos de subjetivação que exigem um estado de atenção permanente, de resistência e resiliência para superação das situações adversas (Félix, Cirino & Medeiros, 2020, pp. 12-13).

Santos e Costa (2018) pontuam que falar da história da educação feminina é narrar histórias de vida, vidas que compõem histórias de mulheres-professoras-mães-filhas-educadoras, histórias diretamente engendradas na formação, seja como mulher, seja como professora. Azevedo e Sacramento (2022) escrevem que por meio das metodologias da

história de vida e da interseccionalidade foi possível escutar as narrativas das professoras, bem como compreender suas trajetórias socioespaciais e caminhos à docência universitária.

Giuliano e Feldkercher (2021), ao pesquisarem o abandono docente por professoras iniciantes, concluem que este é o fim de um longo processo de lutas que envolveu múltiplas intercorrências, relacionadas aos âmbitos pessoal, profissional e institucional. Os autores ressaltam ainda a importância do acompanhamento do ingresso na carreira e de ações formativas que contribuam com a construção de identidades docentes. Ainda se tratando de trabalho docente, na educação superior, são apontadas as implicações da conjuntura política e econômica, aspectos que foram recorrentes na pesquisa realizada por Giuliano e Feldkercher em 2020. Na docência de mulheres, encontra-se o sentimento de improdutividade, apontando problemas em sua vida laboral e pessoal. Céspedes e Pessoa (2018) apontam que o casamento e a maternidade limitam o desenvolvimento acadêmico das professoras.

Ao se tratar das investigações no âmbito da UNIR sobre as influências dos camponeses e das camponesas na construção do Curso de LEDOC, percebemos um quantitativo limitado de estudos, mesmo contando com aproximadamente noventa (90) licenciados/as.

Considerações finais

Neste texto, em que apresentamos os resultados de nossa pesquisa em bases de dados digitais sobre a historicidade da Educação do Campo e a consolidação da Licenciatura em Educação do Campo como política pública em IES brasileiras, com olhar atento para as mulheres docentes, pudemos tirar lições, aprendizados e considerações acerca desse processo.

Um aprendizado obtido é em relação à pesquisa bibliográfica não muito comum na prática da pesquisadora pós-doutoranda. A leitura dos textos encontrados na base de dados contribuiu para compreender o caminho percorrido nessa forma de pesquisa, no qual fomos fazendo testes iniciais até conseguir obter os termos e as bases de dados para a busca. A partir daí, foi possível realizar a análise e discussão dos dados obtidos.

Para a análise dos dados, foram primordiais os encontros semanais do grupo de estudo da supervisora com orientandos/as de mestrado e graduação. Cada leitura, reflexão coletiva, aprofundamento sobre o método do Materialismo Histórico-Dialético, as orientações sobre a pesquisa bibliográfica e estado da arte com o levantamento do que já temos de pesquisa sobre nossos temas e as categorizações coletivas contribuíram para que pudéssemos trazer neste texto análises próprias da investigação.

Compreendemos que em uma pesquisa bibliográfica é necessário ter os objetivos, ainda mais, bem definidos para que possamos selecionar termos e bases de dados adequados, pois ter uma relação muito ampla de buscadores pode gerar confusão, repetição e impossibilidade de analisar os dados de forma criteriosa. Essa lição fez com que fôssemos reduzindo o número de termos a serem buscados.

Vimos, com uma certa surpresa, a quantidade de pesquisa bibliográfica realizada na Educação do Campo, mesmo não quantificando esse dado, pois não era o objetivo, percebemos que os primeiros textos são frutos de pesquisa de campo, mas que nos últimos anos se intensificou a pesquisa nos textos, no que já foi pesquisado, sem um contato direto com os/as sujeitos da Educação do Campo. Isso nos gera algumas questões: Será que é o melhor caminho? Será que é uma metodologia que possibilita compreender o contexto, a vida, os avanços e os desafios enfrentados por esses sujeitos (educandos, educadores, instituições, movimentos)? Precisamos voltar a contatar diretamente as pessoas envolvidas nos processos e ouvir suas reflexões? Qual é a função das pesquisas? E qual a importância do envolvimento e retorno das sistematizações e análises aos sujeitos que os pesquisadores estão se propondo a discutir?

Em relação às categorias de análise, vários temas se atravessaram, como sujeitos, território, Pedagogia da Alternância, entre outros. No entanto, o que aparece com muita intensidade, e que é central nas pesquisas encontradas, são os seguintes temas: Educação do Campo, Política Pública e Licenciatura em Educação do Campo. Encontramos também alguns textos com relação às mulheres e à questão do gênero em virtude dos termos de busca e por fazer parte de uma pesquisa maior que trata das professoras.

Alguns achados são uma afirmação do que já vimos desde os anos 2000 em nossa trajetória de estudo em curso do Pronera, na Pedagogia da Terra, sobre Educação do Campo, outros são informações novas, como as particularidades da LEDOC em diferentes universidades, os quantitativos de pesquisas e a reflexão sobre a pós-graduação. O que podemos afirmar é que a Educação do Campo nasceu das lutas dos povos organizados do campo e que continua sendo luta desses povos por uma formação digna que se relacione com a luta de classes e contribuindo com ela para a construção de uma sociedade com igualdade e justiça social no campo.

Sobre as políticas públicas de Educação do Campo, a pesquisa indica um avanço na legislação de 2001 a 2016, havendo certo esquecimento de 2016 a 2022, pois, mesmo que as

normativas não tenham sido revogadas, não houve recurso ou ação específica para o campo, como exemplo da extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Em 2023, mesmo que a pesquisa ainda não consiga analisar por se tratar de um período recente, vemos uma retomada de alguns programas ou políticas que possibilitam vislumbrar que a Educação do Campo possa continuar sua construção nas diversas instâncias, como o novo Pronacampo lançado em 2025.

A Licenciatura em Educação do Campo se coloca como novidade na formação docente nas diversas IES brasileiras, tendo muitos desafios e contradições, mas também construções e aprendizados na educação superior. É um curso superior que vem com muitas “coisas novas”: é uma licenciatura por área de conhecimento (quase ninguém sabe lidar com isso); é uma licenciatura que funciona a partir da Pedagogia da Alternância, respeitando o tempo e o espaço em que se aprende, não só na universidade/escola, mas na comunidade, que também ensina; é um curso que possibilita que pessoas específicas estejam na universidade, tais como camponeses e camponesas, bem como os filhos e as filhas de camponesas. É um curso superior que desafia os padrões vivenciados na educação superior brasileira e com isso contribui não só para que camponeses e camponesas possam estar na universidade, mas também para uma nova forma, mais acolhedora, dessa universidade ou instituto.

Pensar nas mulheres docentes nesse processo nos leva a analisar as desigualdades de gênero/sexo que vivenciamos em nossa sociedade, uma sociedade que é patriarcal (racista e capitalista) que determina padrões, lugares e obrigações das mulheres. Ser professora é papel de mulher, porque cuida, mas ser pesquisadora não, porque a maternidade atrapalha, ela engravida, tem licença maternidade, tem a responsabilidade da educação de filhos e filhas, além de ter como papel social um lugar de esposa, com obrigações diversas. Dessa forma, seguimos a investigação com a pesquisa de campo para que possamos responder os questionamentos e objetivos da pesquisa inicial, ou talvez, trazer novas questões.

A pesquisa nos mostrou uma importante atuação da Educação do Campo na Região Norte do Brasil, local onde a pesquisa mais ampla está sendo desenvolvida. Em especial, o estado do Pará concentra metade dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e têm grupos de pesquisa e a primeira Faculdade de Educação do Campo do Brasil.

Por fim, dada a importância dessa temática-práxis-frente de atuação e os desafios de sua formalização como curso superior, este artigo se propôs a analisar a produção com os objetivos de historicizar o contexto das pesquisas em Educação do Campo no Brasil; e

compreender o processo de constituição do curso de Licenciatura em Educação do Campo com atenção para os desafios postos às docentes mulheres. Com isso, continuaremos nossa pesquisa em outras publicações.

Referências

Arroyo, M. Caldart, R. S., & Molina, M. (Orgs.). (2004). *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Azevedo, L. C. L., & Sacramento, A. C. R. (2022). Mulheres negras professoras universitárias e suas trajetórias socioespaciais no ensino de geografia. *Caminhos de Geografia*, 23(87), 53-69.

Bernardes, M. E. M (2010). O método de investigação na psicologia histórico-cultural e a pesquisa sobre o psiquismo humano. *Rev. psicol. polít.*, 10(20), 297-313.

Bezerra, D. R. dos S., & Silva, A. P. S. (2018). Educação do Campo: apropriação pelas professoras de uma escola de assentamento. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 467-475. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018032108>

Bierhals, P. R., Conte, I. I., & Cinelli, C. (2018). Educação do campo e o acesso à educação superior: desafios do contexto atual. *Revista de Educação Popular*, 17(2), 35-50. <https://doi.org/10.14393/rep-v17n22018-art03>

Calça, M. K. A. S., Conte, I. I., & Cinelli, C. (2018). Feminismo camponês e popular: uma história de construções coletivas. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(4), 1156-1183. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n4p1156>

Caldart, R. (2012). Educação do Campo. In Caldart R. S. Pereira, I. Alentejano, P. Frigotto, G. (orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp.257-264). Rio de Janeiro, RJ: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo, SP: Expressão Popular.

Camacho, R. S., & Fernandes, B. M. (2018). Crítica à Crítica ao Paradigma da Educação do Campo. *Práxis Educacional*, 13(26). <https://doi.org/10.22481/praxis.v13i26.2820>

Céspedes, J. A. U., & Pessoa, T. (2018). Ambivalência e teto de vidro nas universidades: uma abordagem a partir dos relatos biográficos das professoras. *Innovaciones Educativas*, 20(29), 68-80.

Conte, I. I., Nóbrega, R. S. & Santos, R. É. de S. (2021). Pedagogia da alternância em escolas públicas de educação do campo em Rondônia. *Revista E-Curriculum*, 19, 453-473.

Conte, I. I. (2022). Pedagogia da alternância na educação do campo em uma escola pública. *Revista de Educação Pública*, 31, 1-20. <http://orcid.org/0000-0002-5600-6984>

Conte, I. I., & Ribeiro, M. (2017). Saberes-fazeres que atravessam a educação do campo.

Roteiro (Joaçaba), 42(1), 201-222.

Conte, I. I., & Souza, E. (2022). Educação do Campo no Brasil: da lona preta à academia. *Revista Educação*, Santa Maria, 47(1), 1-25.

Cunha, A. S., Loureiro, A. D. P. F., & Neves, J. D. V. (2019). A formação inicial de professores na Amazônia paraense: sentidos atribuídos pelos egressos à licenciatura em educação do campo. *Nova Revista Amazônica*, 7(1), 181-194. <http://dx.doi.org/10.18542/nra.v7i1.6982>

De Souza, V. A., Richter, L. M., Silva, M. V., & Souza, R. A. (2022). Políticas públicas e educação do campo. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 12(1), 5-12. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v12n1a2023-67674>

Faleiro, W., & Farias, M. N. (2017). Educação do campo: entre a expansão política e o Estado Neoliberal. *Revista de Educação Popular*, 16(1), 22–37. <https://doi.org/10.14393/rep-v16n12017-art02>

Faleiro, W., & Farias, M. (2016). Formadores de professores em Educação do Campo em Goiás. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 1(1), 88-106.

Félix, S. T. M., Cirino, M. R. D., & Medeiros, S. S. M. (2020). A luta por reconhecimento da mulher-pesquisadora na filosofia e na ciência: experiências de mulheres nordestinas na universidade pública. *Problemata: Revista Internacional de Filosofia*, 11, 12-29.

Ferreira, O. S., & Borges, T. L. (2023). Educação do campo em movimento, no extremo norte do Brasil: compreensões sobre a implantação dos cursos do Pronera no Amapá. *Outros Tempos: Pesquisa em Foco - História*, 20(35), 365–381. <https://doi.org/10.18817/ot.v20i35.1040>

Giuliano, V. M., & Feldkercher, N. (2021). O abandono da docência por professoras universitárias iniciantes. *Revista de Educação Pública*, 30(1), 1-22.

Gomes, D. A., Vizolli, I., & Dos Santos, J. S. (2017). Licenciatura em Educação do Campo na UFT: perspectivas e desafios na construção de um curso. *Perspectiva*, 35(3), 951-977.

Hage, S. A. M., & Barros, O. F. (2009). Currículo e educação do campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. *Revista Espaço do Currículo*, [S. l.], 3(1).

Hage, S. M., Barros, O. F., & Silva, H. D. S. A. (2022). Territórios do currículo por áreas de conhecimento na licenciatura em educação do campo. *Revelli*, 13(1), 1-21.

Hage, S. A. M., Silva, H. S. A., & Brito, M. M. B. (2016). Educação superior do campo: desafios para a consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. *Educação em Revista*, 32 (4), 147–174. <https://doi.org/10.1590/0102-4698162036>

Hayashi, M. C. P. I., & Gonçalves, T. G. G. L. (2016). Perfil bibliométrico dos grupos de

pesquisa em Educação do Campo (2000-2016). *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 1(1), 4–25. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2016v1n1p4>

Lima, S. L. da S. (2021). O protagonismo dos movimentos sociais na experiência da pós-graduação em educação do campo da UFRB. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, 30(61), 38-51. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v30.n61.p38-51>

Lopes, W. J. F., & Silva, E. A. (2018). Base de profissionalidade do trabalho docente na Educação do Campo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(3), 810–833. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n3p810>

Machado, T. M. R. (2021). Teses e dissertações sobre educação do campo dos programas de pós-graduação em educação da região norte. *Revista Espaço do Currículo*, 14(2), 1–17. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n3.57959>

Magalhães, S. M. O., Baldino, J. M., & Moura, S. A. T. (2023). Política educacional sobre a educação do campo e a formação de seus educadores: o papel da universidade pública em tempos de pandemia da covid-19. *Revista Inter Ação*, 47(3), 1234-1247.

Medeiros, E. C. de., Moreno, G. de S., & Batista, M. do S. X. (2020). Territorialização nacional da Educação do Campo: marcos históricos no Sudeste paraense. *Educação e Pesquisa*, 46(1). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046224676>

Medeiros, E. A., Dias, A. M. I., & Therrien, J. (2021). Licenciaturas (interdisciplinares) em educação do campo: estudo sobre sua expansão no Brasil. *EDUR - Educação em Revista*, 37(1), 1-23. <https://doi.org/10.1590/0102-4698226082>.

Minayo, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 30ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Molina, M. C. (2015). Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, 0(55), 145-166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39849>

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

Mourão, A. R. B., Vasconcelos, L. M., & Uchôa, I. C. (2020). Educação do campo e práticas pedagógicas: relações de trabalho em comunidades amazônicas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(2), 436.

Paludo, C., & Santos, S. V. dos. (2018). Educação do Campo em Perspectiva: descompasso entre a política pública e a afirmação da concepção pelos sujeitos que a fazem. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 13(34), 23-37.

Prsybyciem, M. M., Santos, A. P., Vier, R. F. S., & Silveira, R. M. C. F. (2018) Experiências educativas e empoderamento das mulheres indígenas Kaingang: formação de professoras/es

em educação do/no campo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(4), 1268-1293. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n4p1268>.

Reis, T. D., & March, C. (2021). Trabalho docente, saúde e gênero: implicações da conjuntura político-econômica na educação superior. *Revista KatáLysis*, 24(2), 310-320.

Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002. (2002, 03 de abril). Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Recuperado de: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002

Ribeiro, M. (2010). Contradições na relação trabalho-educação do campo: a pedagogia da alternância. *Trabalho & Educação*, 17(2), 131-144.

Ribeiro, M. (2012). Educação do campo: embate entre Movimento Camponês e Estado. *Educação em Revista*, 28(1), 459-490. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982012000100020>

Santos, C. A. (2018). O golpe e a cassação do direito fundamental dos camponeses à educação do campo. *OKARA: Geografia em Debate*, 12(2), 422.

Santos, M. D. G. M., & Costa, D. W. S. (2018). A mulher na educação: um caminho de pedras. *Diversidade e Educação*, 6(1), 59-66. <https://doi.org/10.14295/de.v6i1.7981>

Santos, M. G. C., & Paludo, C. (2022). O projeto neodesenvolvimentista, a ortodoxia neoliberal e o retrocesso na política de educação do campo. *Roteiro, [S. l.]*, 47, 1-18. <https://doi.org/10.18593/r.v47.28202>

Santos, S. O. (2019). *Questão agrária e o fechamento de escolas do campo em Rolim de Moura/RO*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Rondônia, Rondônia.

Santos, T. R. L. D. (2013). Formação de professores em práticas de educação do campo com crianças na Amazônia Paraense. *Revista Cocar*, 6(12), 55-64.

Santos, V. M. (2014). Para pensar o campo científico e educacional: mulheres, educação e letras no século XIX. *Revista Brasileira de Educação*, 19(58), 585-610. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000800004>

Scariot, J. R. S. S., Alves, A. C. T., Leão, M. F., & Lopes, T. B. (2020). Panorama de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e5820. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5820>

Sousa Silva, P. R., & Pinto Botelho, R. E. (2020). Licenciatura em educação do campo e interdisciplinaridade: a realidade como fim e a práxis como meio. *Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino*, 2(4), 284-308. <https://doi.org/10.47456/krkr.v2i4.31937>

Souza, W. K., Lopes, R. A., Moraes, V. C., & Rodrigues, M. A. (2018). Apontamentos sobre a Educação do Campo em Colorado do Oeste/Rondônia: notas de um camponês letrado. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(1), 313-332. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n1p313>

ⁱ No Google Acadêmico, o resultado é aproximado.

ⁱⁱ Selecionamos a Universidade Federal de Rondônia, local principal da pesquisa.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 11/06/2024

Aprovado em: 24/07/2025

Publicado em: 14/08/2025

Received on June 11th, 2024

Accepted on July 24th, 2025

Published on August, 14th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) 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(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Cinelli, C., & Struwka, S. (2025). *Licenciatura em Educação do Campo: uma revisão bibliográfica sobre políticas públicas emancipatórias*. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19212.

ABNT

CINELLI, C.; STRUWKA, S. *Licenciatura em Educação do Campo: uma revisão bibliográfica sobre políticas públicas emancipatórias*. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19212, 2025.