

## **Formação de formadores na Educação do Campo e a compreensão do trabalho como princípio educativo: análise de experiências de sua incorporação à prática docente nos Institutos Federais de Educação de Brasília, Pernambuco e Catarinense**

 Helder Molina <sup>1</sup>,  Mônica Castagna Molina <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Faculdade de Educação. Departamento de Políticas Públicas. Campus Maracanã. Rua Francisco Xavier, 524, Bloco B - Rio de Janeiro/RJ.

<sup>2</sup> Universidade de Brasília - UnB. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

*Autor para correspondência/Author for correspondence: professorheldermolina@gmail.com*

**RESUMO.** Este artigo é produto de nosso estágio de Pós-doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília – PPGE UnB, na linha de Educação Ambiental e Educação do Campo – EAEC, sobre a formação de formadores no âmbito da Educação do Campo – EdoC. Partimos da compreensão de como o Trabalho como Princípio Educativo é incorporado à prática docente dos educadores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB, de Pernambuco – IFPE e do Catarinense – IFC. O objeto tem substancial relevância sociopolítica e educacional na Educação do Campo dos Institutos Federais de Educação, partindo de um trabalho de pesquisa e curso de formação desenvolvido para os docentes dessas instituições em resposta a demandas na Linha EAEC. A EdoC defende o direito à formação continuada como condição essencial para qualificar o trabalho docente e vem construindo também uma forte relação com a Rede Federal de Educação Profissional existente em nosso país. Com abordagem qualitativa e exploratória em entrevistas, vivências, encontros, grupos de estudos e um curso de formação de formadores, analisamos a categoria Trabalho como Princípio Educativo na formação e prática docente e as relações com a Educação do Campo.

**Palavras-chave:** educação do campo, trabalho como princípio educativo, formação de formadores, formação e prática docente.

|      |                       |       |        |      |      |                 |
|------|-----------------------|-------|--------|------|------|-----------------|
| RBEC | Tocantinópolis/Brasil | v. 11 | e19220 | UFNT | 2026 | ISSN: 2525-4863 |
|------|-----------------------|-------|--------|------|------|-----------------|



# Training of trainers in Rural Education and the understanding of work as an educational principle: an analysis of experiences regarding its incorporation into teaching practice at the Federal Institutes of Education of Brasília, Pernambuco, and Catarinense

**ABSTRACT.** This article is a product of our Postdoctoral internship in the Postgraduate Program in Education at the University of Brasília – PPGE UnB, in the field of Environmental Education and Education for Rural Areas – EAEC, on the training of teachers trainers in the scope of Education for Rural Areas – EdoC. We start from the understanding of how Work as an Educative Principle is incorporated into the teaching practice of educators at the Federal Institutes of Education, Science and Technology of Brasília – IFB, Pernambuco – IFPE and Catarinense – IFC. The object has substantial socio-political and educational relevance in Education for Rural Areas, at the Federal Institutes of Education, based on research work and training courses developed for teachers at these institutions in response to demands in the EAEC field. EdoC defends the right to continuing training as an essential condition to qualify for the teaching work and has also been building a strong relationship with the Federal Professional Education Network existing in our country. With a qualitative and exploratory approach in interviews, experiences, meetings, study groups and a training course for teachers, we analysed the category of Work as an Educational Principle in teaching training and praxis and the relationships with Education for Rural Areas.

**Keywords:** education for rural areas, work as an educative principle, training of teachers, training and teaching praxis.

# Formación docente en educación del campo y la comprensión del trabajo como principio educativo: un análisis de las experiencias de su incorporación a la práctica docente en los Institutos Federales de Educación de Brasilia, Pernambuco y Santa Catarina

**RESUMEN.** Este artículo es el resultado de nuestra investigación postdoctoral en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de Brasilia (PPGE UnB), en la línea de Educación Ambiental y Educación del campo (EAEC), sobre la formación de formadores en el ámbito de la Educación del campo (EdoC). Partimos de la comprensión de cómo el Trabajo como Principio Educativo se incorpora a la práctica docente de los educadores de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología de Brasilia (IFB), Pernambuco (IFPE) y Santa Catarina (IFC). El tema tiene una relevancia sociopolítica y educativa sustancial en la educación del campo y en los Institutos Federales de Educación, y se basa en un trabajo de investigación y en un curso de formación desarrollados para docentes de estas instituciones en respuesta a las demandas de la línea EAEC. La EdoC defiende el derecho a la formación continua como condición esencial para cualificar el trabajo docente y, además, ha venido construyendo una sólida relación con la Red Federal de Educación Profesional en nuestro país. Mediante un enfoque cualitativo y exploratorio, a través de entrevistas, experiencias, reuniones, grupos de estudio y un curso de formación docente, analizamos la categoría del Trabajo como Principio Educativo en la formación y la práctica docente, así como su relación con la Educación del campo.

**Palabras clave:** educación del campo, trabajo como principio educativo, formación docente, formación y práctica docente.

## **Trabalho como Princípio Educativo na formação de formadores dos Institutos Federais de Educação**

Nosso objeto de estudo e pesquisa é a formação de formadores no âmbito da Educação do Campo – EdoC, buscando compreender como o Trabalho como Princípio Educativo é incorporado à prática docente dos educadores dos Institutos Federais de Educação de Brasília – IFB, de Pernambuco – IFPE e Catarinense – IFC. Partimos de trabalho de pesquisa e de um curso de formação desenvolvido para docentes desses IFs em resposta a demandas na Linha Educação Ambiental e Educação do Campo, conforme a materialidade histórica que apresentamos a seguir.

O direito à formação continuada dos(as) educadores(as) como parte das exigências para o desenvolvimento da educação pública de qualidade social faz parte das lutas protagonizadas pelo movimento docente. A Educação do Campo se integra a essa luta e defende o direito à formação continuada como condição essencial para se qualificar ao trabalho docente.

A EdoC vem construindo também uma forte relação com a Rede Federal de Educação Profissional existente em nosso país. Por ser essa Rede o espaço de formação de formadores proposto no projeto, consideramos necessário apresentar algumas informações sobre essa materialidade, especialmente sobre os três Institutos Federais – IFs com os quais trabalhamos.

A Educação Profissional articulada ao Ensino Médio é uma “travessia contraditória”, conforme Frigotto (2009), pois há necessidades de reprodução impostas aos jovens da classe trabalhadora que são trabalhadores-estudantes: têm o direito de acesso à educação de nível médio, mas precisam se inserir no sistema produtivo capitalista para garantir sua existência.

Segundo Ribeiro (2022), a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vive atualmente uma de suas maiores expansões, ofertando também ensino fundamental, ensino médio, Educação do Campo – na qual se incluem educação quilombola e educação indígena –, juntamente com os vários programas de educação. É uma Rede com 682 *campi* de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia presentes em todos os estados, 2 CEFETs, 25 escolas vinculadas a universidades, uma universidade tecnológica e instituições que não aderiram aos IFs, porém também oferecem educação profissional em todos os níveis. Trata-se de uma potente rede de ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas.

Caldart (2009) nos conduz a uma compreensão da necessidade do protagonismo dos sujeitos do campo e às representações da classe trabalhadora para disputa de um novo projeto

de educação, sugerindo matrizes pedagógicas populares e participativas, como nos pressupostos da Agroecologia e da Educação do Campo.

Nessa perspectiva, a autora propõe a Pedagogia do Movimento como estratégia para preparar os trabalhadores rumo à construção prática de um novo modelo de produção, tecnologia e novas relações sociais no campo. A Pedagogia do Movimento se mostra importante à medida que cria ambientes educativos diferenciados e reforça que a ausência de atualizações pedagógicas caracteriza um risco à identidade e à relevância institucional da Rede Federal.

Este artigo é resultado de pesquisa que desenvolvemos no estágio de Pós-doutorado realizado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília, Linha de Educação Ambiental e Educação no Campo. O tema que pesquisamos e analisamos tem substancial relevância sociopolítica e educacional na EdoC dos Institutos Federais de Educação.

Nossos pressupostos se fundamentam no Materialismo Histórico-dialético, cujos objetos pesquisados e analisados estão em permanente processo e movimento dialéticos. Produto de investigação teórica combinada com a práxis militante, este trabalho se propõe a compreender o Trabalho como Princípio Educativo e seus vínculos na formação e práticas dos docentes, nos projetos políticos pedagógicos da EdoC nos Institutos Federais de Educação.

O trabalho é uma categoria estruturante das relações sociais e da produção material da vida, suas relações com a educação, a dignidade humana, a transformação da natureza e da sociedade. Tê-lo como referência nos cursos de ensino médio ou superior dos IFs é fundamental para a formação dos sujeitos sociais do campo, para a ação ativa e consciente nos seus territórios, espaços de relações sociais, na produção, nas lutas e na vida, e para fortalecer os vínculos desses sujeitos com os movimentos sociais do campo e suas organizações e lutas.

O estudo considera o todo estruturado e dialético e, ao decompô-lo, o faz na busca de compreensão da realidade. Tarefa complexa é a de delimitar um objeto que se encontra dialeticamente em movimento, em que a mediação se torna categoria importante relacionada às conexões que determinam o objeto em situações de tempo e espaço. Ciavatta afirma que:

A totalidade social construída é um conjunto dinâmico de relações que passam pela ação dos sujeitos sociais. E por não ser apenas uma concepção mental, o conceito de totalidade social tem um referente histórico, material, social, moral ou afetivo, de acordo com as relações que constituem determinada totalidade ... sendo a única forma de encontrar a explicação de um objeto sem cair no esquema abstrato de uma relação mecânica e, simultaneamente, não perder de vista o significado que o objeto tem não apenas como singularidade, mas também como particularidade (Ciavatta, 2001, p. 132-133).

Isso requer realizar o resgate histórico como elemento de análise do fenômeno educativo, implicando a negação da ideologia dominante que, ao tratar como natural o que é histórico e como permanente o que é passageiro, retira-lhe o movimento e a contradição (Ciavatta, 2001).

### **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: da fragmentação tecnicista à educação integral**

De acordo com Pacheco (2020), os Institutos Federais são a mais importante política educacional pública de nossa história. Sua originalidade, sua qualidade e capilaridade por todo o território nacional os tornam algo singular na educação brasileira.

Principalmente no compromisso com a Formação Humana Integral em todos os níveis e modalidades, com a omnilateralidade. O fato de serem uma institucionalidade absolutamente nova, sem referência nas instituições conhecidas até então (universidade, escola técnica etc.) lhes coloca um desafio gigantesco: estabelecer e consolidar uma nova referência educacional sem precedentes (Pacheco, 2020).

Segundo dados do MEC, em 2024 a estrutura atual da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica compõe-se de 682 unidades e mais de 1,5 milhão de matrículas. Com o anúncio de 12 de março de 2024 (Brasil, 2024) a respeito da construção de 100 novos *campi*, a Rede Federal passa a contar com 782 unidades, abarcando todas as instituições que a compõem. A iniciativa alcança todas as unidades da federação e abrirá 140 mil novas vagas, a maioria delas em cursos técnicos integrados ao ensino médio.

São instituições pluricurriculares e multicampi (reitoria, *campus*, *campus* avançado, polos de inovação e polos de educação a distância), especializadas na oferta de Educação Profissional e Tecnológica – EPT em todos os seus níveis e formas de articulação com os demais níveis e modalidades da educação nacional.

O aumento da demanda por EPT integrada ao ensino médio e superior representa grande desafio aos IFs, que precisam expandir sua capacidade para atender a um número crescente de estudantes sem comprometer a sua qualidade do ensino. É necessário garantir a inclusão e a diversidade dentro das diferentes unidades, o acesso e a permanência, mas principalmente ter como intencionalidade atender às demandas da juventude trabalhadora que sofre a perversidade da herança escravocrata da formação social, econômica e política brasileira.

A institucionalidade inaugurada com os IFs e a Rede tem diversos problemas. Frigotto (2018) diz que um dos aspectos mais problemáticos a serem enfrentados pelos IFs diz respeito

à expansão dos *campi* na interiorização e de núcleos ou *campi* avançados. É um grande desafio, portanto, não só do coletivo de dirigentes, gestores, docentes, servidores, alunos, mas dos sindicatos, do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, dos movimentos sociais do campo, associações de pequenos produtores familiares, cooperativas, associações comunitárias, juventude estudantil, movimentos antirracistas, associações quilombolas, associações indígenas, igrejas, comunidades locais e do poder público.

### **O trabalho de campo nos Institutos Federais de Brasília, Pernambuco e Catarinense**

A quase totalidade dos docentes participantes de nossa pesquisa indicou a necessidade de formação política e sócio-histórica para compreender melhor o conjunto de sujeitos, conceitos e referências, para desvendar a pseudoconcreticidade presente nas suas práticas profissionais e de vida. Os docentes entendem a importância de cursos e atividades formativas, como a que realizamos, para reverem suas concepções e aprimorarem seus conhecimentos e práxis.

O interesse e a presença dos gestores, coordenações pedagógicas e de cursos, além dos docentes, pelo projeto e pelas atividades confirmaram essa importância. Nas atividades que realizamos nos *campi* de Barreiros, Belo Jardim e Garanhuns do Instituto Federal de Pernambuco, estiveram presentes os diretores das unidades, coordenadores pedagógicos, gestoras e gestores das áreas de assistência estudantil, administração e coordenadores de diferentes áreas dos cursos de ensino médio integrado e profissional.

Localizado na Zona da Mata Sul de Pernambuco o *Campus* Barreiros é um dos maiores e mais antigos do IFPE. Atualmente conta com 1.000 estudantes, 80 professores, refeitório, enfermaria, biblioteca, 8 laboratórios, além de 7 Unidades Educativas de Produção, que reproduzem em pequena escala as atividades realizadas numa fazenda. Esse *campus* conta atualmente com 4 cursos técnicos de nível médio integrado, 4 cursos na modalidade PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, 1 licenciatura, 2 cursos de formação superior em Tecnologia – incluído o de Tecnólogo em Agroecologia – e 1 de pós-graduação *lato sensu*.

No *Campus* Barreiros realizamos basicamente 3 atividades presenciais. A primeira atividade foi uma palestra sobre a relação entre IFs, Agroecologia, Educação do Campo e Trabalho como Princípio Educativo no II Encontro Territorial de Agroecologia da Zona da Mata Sul de Pernambuco, com participação do MST, sindicatos de trabalhadores rurais,

produtores familiares, agricultura orgânica, territórios de Agroecologia, cooperativas, movimentos sociais do campo, territórios e comunidades quilombolas e indígenas.

A segunda, foi uma palestra dirigida especificamente aos alunos, a convite da coordenação do curso de Agroecologia, sobre trabalho e educação nos IFs, direitos da juventude trabalhadora, questões do emprego, renda e sobre desafios da formação profissional integral.

A terceira, foi nosso curso de formação para docentes de diferentes cursos, com grande presença de docentes da Agroecologia. Um grupo de docentes bastante politizado e engajado nas lutas sociais da região, nas pesquisas sobre EdoC e movimentos sociais, combate ao racismo, ao patriarcado e defesa de territórios quilombolas e indígenas da região.

Os docentes demonstraram a necessidade e a vontade de aprofundarmos os temas que iniciamos, instigamos, sensibilizamos e de outros debates e interlocuções, fortalecendo nossa certeza de que a formação de formadores em Educação do Campo e Agroecologia é uma necessidade e urgência nos Institutos Federais.

Participamos também de uma etapa de Tempo Comunidade do Curso de Pós-graduação Intercultural em Educação Quilombola, Indígena e Antirracista desenvolvido na Comunidade Quilombola de Angicos, que pertence ao território do *Campus* Garanhuns do IFPE. Nossa imersão foi para conhecermos e vivenciarmos a experiência pedagógica da EdoC. O curso é desenvolvido com a metodologia da Formação em Alternância, cujos alunos são docentes e/ou gestores de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

Trabalhamos em roda no centro da escola quilombola (escola do campo) de Angicos e discutimos educação, trabalho, cultura, natureza, colonialidade, decolonialidade, valores antirracistas. Com a pedagogia do campo, desenvolvemos a maioria de nossas atividades, encenando temas geradores de combate ao racismo estrutural, dos saberes populares contra-hegemônicos. Trata-se de um projeto de formação docente, de interculturalidade e identidade na práxis de docentes e educandos identificados com a EdoC.

Uma turma foi formada por 25 docentes que trabalham em escolas de comunidades camponesas, escolas indígenas e/ou quilombolas, gestores de escolas e de secretarias de educação, docentes militantes de movimentos LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero –, feministas, antirracistas e de movimentos sociais do campo, artesãs, cirandeiras, poetas, repentistas, além de vivência com os sujeitos quilombolas de Angicos.

No *Campus* Belo Jardim do IFPE, apesar de não haver cursos de Educação do Campo nem de Agroecologia, há uma abordagem crítica aos modelos hegemônicos de agricultura, de



educação e de formação para o trabalho por parte da coordenação e de um expressivo grupo de docentes. Estes e os alunos foram convidados para o Curso de Formação sobre Trabalho como Princípio Educativo na Formação e Práxis Docente, em que desenvolvemos o tema “Trabalho como Princípio Educativo nos Institutos Federais de Educação”.

Nas atividades do *Campus Planaltina* do Instituto Federal de Brasília, participamos dos seminários integradores (inicial e final) no segundo semestre de 2023, com parcerias em sala de aula, diretamente com os alunos do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia, sobre os temas Trabalho e Educação; Trabalho como Princípio Educativo; Trabalho e Movimentos Sociais do Campo; Mística e Ideologia; Educação e Participação Política. Ministramos também o Curso de Formação de Formadores para 11 docentes e 39 alunos, cujo programa consta no Quadro 1, a seguir. Convém esclarecer que ainda não existe a Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC naquele Instituto Federal.

Quadro 1 – Curso de formação de formadores(as)

| <b>TRABALHO: FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS, FORMAS E APROPRIAÇÕES HISTÓRICAS, PRINCÍPIO EDUCATIVO E PRÁXIS DOCENTE</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>Introdução</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• A proposta do curso teve origem na formulação de nosso projeto de estágio pós-doutoral em Educação do Campo, no PPGE da UnB. Esta relação de trabalho e acompanhamento me possibilitou uma aproximação e diálogo importante com a área de estudos da Educação do Campo e suas interconexões com outras áreas do conhecimento e das ações políticas dos sujeitos com ela envolvidos. Como se aborda e compreende a categoria trabalho e seus princípios educativos nas concepções de formação docente e nas práticas docentes nos Institutos Federais de Educação?</li> <li>• Quais os vínculos entre trabalho, educação, cultura, formação nesses processos de formação e nas práticas docentes da Educação do Campo nessas instituições?</li> </ul>                                                                                                             |  |
| <b>Objetivos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudar e conhecer, na perspectiva do materialismo histórico-dialético, os fundamentos ontológicos do trabalho como produção e reprodução dos seres humanos e da vida social, e como apropriação e transformação da natureza.</li> <li>• Estudar, do ponto de vista sócio-histórico e político-econômico, o trabalho em suas formas históricas nestes modos de produção: Comunismo Primitivo, Escravidão, Servidão/Feudalismo, Capitalismo/Assalariamento e Socialismo/Produção Associada.</li> <li>• Estudar e problematizar as categorias trabalho como princípio educativo, formação na alternância, educação, produção e vida associada, emancipação humana e social nos limites e contradições do capital.</li> <li>• Analisar a formação e práxis docente na perspectiva do Trabalho como Princípio Educativo nos projetos pedagógicos nos IFs.</li> </ul> |  |
| <b>Programa e Percurso</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fundamentos ontológicos do trabalho como produção e reprodução dos seres humanos e da vida social e como apropriação e transformação da natureza.</li> <li>2. Trabalho em suas formas históricas: Comunismo Primitivo, Escravidão, Servidão/Feudalismo, Capitalismo/Assalariamento, Socialismo/Produção Associada e Cooperativada.</li> <li>3. Trabalho como princípio educativo, formação na alternância, educação, produção e vida associada, emancipação humana e social nos limites e nas contradições do capital.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |  |

O *Campus* Avançado Abelardo Luz do Instituto Federal Catarinense tem sede no Assentamento José Maria. Foi implantado em 2013 em processo de construção numa região com cerca de 4.000 famílias assentadas, indígenas e da agricultura familiar. É uma área onde vivem e produzem trabalhadores rurais sem-terra e pequenos agricultores familiares que lutam pela reforma agrária e pela produção agroecológica, contra o grande latifúndio e as agroindústrias que usam as fartas e férteis terras do oeste catarinense para a produção de *commodities* e que exploram os trabalhadores da região. São ofertados os cursos de Técnico em Agropecuária, Licenciatura em Pedagogia com Ênfase em Educação do Campo e de Pós-graduação *Lato Sensu* em Educação do Campo.

### **O que pensavam os docentes dos IFs antes das atividades formativas**

Na primeira parte de nosso trabalho, buscamos identificar e entender as relações entre trabalho e educação, Trabalho como Princípio Educativo na formação e práxis docente do IFB, IFPE e IFC. A abordagem da pesquisa é qualitativa (Ludke & André 1986), conduzida na tentativa de compreender o objeto de estudo através de um processo de construção de significados com base nos dados coletados em sua riqueza pela observação detalhada, considerando sua complexidade, seus aspectos contraditórios e de captura da realidade.

Analizamos os projetos e concepções que envolvem formação e práxis docente e as possíveis relações com a EdoC de cada IF integrante da pesquisa. Realizamos encontros, grupos de estudos e entrevistas e, dessa forma, os resultados obtidos no questionário e sua análise subsidiaram a construção do Curso de Formação sobre Trabalho como Princípio Educativo na Formação e Práxis dos Docentes do IFB, IFPE e IFC.

Elegemos como categorias de análise o Trabalho como Princípio Educativo, a Formação Humana e Profissional, a Formação e Práxis Docentes. Buscamos observar se nas instituições pesquisadas está presente a Formação em Alternância nos termos de Hage, Antunes-Rocha e Michelotti (2021, p. 429-439), seja como projeto institucional e pedagógico ou aproximação metodológica. Na organização dos processos educativos, a formação em alternância amplia o território formativo dos sujeitos do campo pela interlocução direta na relação entre tempo, espaço e o conhecimento que ocorre entre as distintas experiências formativas

Ao final, foi realizada uma avaliação das respostas e decidida a continuidade na construção da proposta de atividades formativas nos três IFs no segundo semestre de 2023 e fevereiro de 2024. Quarenta docentes dos três IFs se dispuseram a colaborar com nosso trabalho, porém, apesar dos reiterados contatos diretos e sensibilizações, tivemos a devolução de apenas 14 questionários respondidos. O percentual de aproximadamente 30% dos que se disponibilizaram a responder pode propiciar uma leitura mais aprofundada dos dados coletados a partir das técnicas de pesquisa sugeridas neste estudo.

Há que se ressaltar como fator significativo que, além das respostas à entrevista, o questionário trazia consigo o desenvolvimento de posterior participação no Curso de Formação sobre Trabalho como Princípio Educativo. Optamos por preservar o anonimato dos entrevistados, sendo suas falas no decorrer deste artigo identificadas com a letra “D” na sequência de 1 a 14.

No Quadro 2, identificamos a formação e a atividade profissional de cada docente.

Quadro 2 – Docentes participantes da pesquisa

| <b>Docente</b> | <b>Formação acadêmica</b>                                                                                                                   | <b>Atividade docente</b>                                                    |
|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| D1             | Graduação em Agronomia<br>Mestrado em Ciências Sociais                                                                                      | Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia                                |
| D2             | Graduação em Medicina Veterinária<br>Mestrado e Doutorado em Ciências Animais                                                               | Curso Superior de Agroecologia                                              |
| D3             | Graduação em Engenharia Agrônômica<br>Mestrado em Agronegócios<br>Doutorado em Educação do Campo                                            | Curso Superior de Agroecologia                                              |
| D4             | Bacharelado em Agronomia<br>Mestrado em Agronomia                                                                                           | Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia, Curso Técnico em Agropecuária |
| D5             | Graduação em Letras<br>Mestrado em Psicologia Cognitiva<br>Doutorado em Psicologia Cognitiva                                                | Curso de Licenciatura em Música – Engenharia em Software                    |
| D6             | Graduação em História<br>Especialização em Psicossociologia das Relações Afrobrasileiras<br>Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica | Língua Portuguesa e Literatura                                              |
| D7             | Graduação em Formação de Professores<br>Graduação em Arquitetura e Urbanismo<br>Mestrado em Educação<br>Doutorado em Educação               | Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica            |
| D8             | Graduação em História<br>Mestrado em História<br>Doutorado em História                                                                      | Docente                                                                     |
| D9             | Graduação em Geografia<br>Mestrado em Geografia                                                                                             | Licenciatura em Geografia e Agroecologia                                    |
| D10            | Graduação em Medicina Veterinária<br>Mestrado em Agroecossistemas                                                                           | Curso Técnico em Agroecologia                                               |

|     |                                                                                                                               |                                                                                     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| D11 | Graduação em Ciências Sociais<br>Mestrado em Sociologia Política<br>Doutorado em Educação                                     | Licenciatura em Educação do Campo                                                   |
| D12 | Graduação em Matemática<br>Mestrado em Ensino de Matemática<br>Doutorado e Pós-doutorado em Educação Científica e Tecnológica | Licenciatura em Educação do Campo                                                   |
| D13 | Graduação em Sociologia<br>Mestrado em Sociologia<br>Doutorado em Antropologia                                                | Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio – Pedagogia com Ênfase em Educação do Campo |
| D14 | Graduação em Engenharia Agrônômica<br>Mestrado em Ciências Sociais                                                            | Professor substituto – Curso Superior de Agroecologia                               |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para a coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas e observações durante os encontros promovidos, além de pesquisa em documentos das instituições. O grupo foco da análise foi de docentes de disciplinas dos cursos de ensino médio integrado e superior das três instituições, que se dispuseram a participar de todo o processo. Os dados coletados foram analisados e geraram as questões a seguir, que foram utilizadas nas entrevistas dos participantes:

- 1) Os Institutos Federais de Educação atuam na formação profissional e tecnológica em que o trabalho tem ênfase especial. Nas suas aulas você discute a categoria trabalho? Se sim, você poderia explicitar brevemente como a aborda?
- 2) Você poderia definir o que seria uma Formação Humana e Profissional baseada no Trabalho como Princípio Educativo?
- 3) Descreva alguma atividade letiva em que você considera que o Trabalho como Princípio Educativo esteja presente?

Para este artigo, em razão do limite de páginas, retiramos da análise as questões 2 e 3 da entrevista prévia que agora analisamos. Consideramos que a categoria Trabalho como Princípio Educativo em sala de aula foi abordada na questão 1; sobre a relação entre Formação Humana e Profissional baseada no Trabalho como Princípio Educativo, na questão 2.

As entrevistas visavam compreender e capturar as diferentes perspectivas e razões pelas quais elas são assumidas. Para tanto, é fundamental destacar a importância do estudo teórico no campo das relações: trabalho e educação, Trabalho como Princípio Educativo, Formação e Práxis Docentes, Educação do Campo, formação humana e profissional, formação em alternância e a relação entre IFs e EdoC como pressupostos para o desenvolvimento dessa etapa.

As entrevistas iniciais buscavam apreender as concepções dos docentes que atuam nos IFs na formação profissional e tecnológica sobre a categoria trabalho, por ser ela central na Educação Profissional. Perguntamos se nas suas aulas o docente discutia a categoria trabalho. Se respondia afirmativamente, era convidado a explicitar brevemente como o fazia. Como desdobramento da questão anterior, pedíamos que definisse Formação Humana e Profissional baseada no Trabalho como Princípio Educativo e, por fim, que descrevesse alguma atividade letiva em que o trabalho estivesse presente como princípio educativo.

Após a atividade de campo, as vivências, o trabalho exploratório, realizado no Curso de Formação de Formadores na EdoC, a compreensão do Trabalho como Princípio Educativo, além da análise das experiências de sua incorporação à prática docente nos IFs de Brasília, Pernambuco e Catarinense, formulamos outras duas questões finais.

Ao definirmos a docência como campo da investigação, buscamos abordá-la como processo (objeto dialeticamente em movimento) e interpretá-la a partir da realidade em seu conjunto (totalidade) e suas particularidades. Como discutimos neste trabalho, a pseudoconcreticidade é composta de essência e aparência, de realidade e fenômenos.

Tanto nas entrevistas quanto nas atividades de campo, buscamos saber quem são os sujeitos docentes e como eles construíram seus percursos de vida e dos seus próprios processos de produção de conhecimentos, os lugares de fala, o que falam e por que falam (identidades). O universo de 14 docentes que responderam efetivamente nos propiciou uma leitura aprofundada e qualificada dos dados coletados a partir das técnicas sugeridas neste estudo.

É importante levarmos em conta que foram dois questionários qualitativos. Entre o primeiro e o segundo, tivemos um curso presencial e uma tarefa intermediária (reuniões e atividades com alunos em salas de aulas) sobre a categoria Trabalho como Princípio Educativo.

O curso sobre a categoria Trabalho como Princípio Educativo foi presencial, por nossa escolha e vontade. A concepção freiriana está presente nos pressupostos da Educação do Campo, da Agroecologia e nas interações de seus sujeitos com os territórios, os sujeitos sociais do campo, os movimentos enraizados na produção material da vida, a imersão na realidade concreta, a vivência e a experiência física como atos políticos, de afeto, relação, troca, compartilhamento, férteis de aprendizados.

Durante as entrevistas e atividades, foi possível verificar e confirmar os conhecimentos diferenciados e heterogêneos sobre os temas que propusemos: alguns docentes têm percepção

e conhecimento mais aprofundados em suas práxis e mesmo nas suas formações de origem e de trajetórias profissionais; outros, demonstraram um conhecimento ainda superficial ou sem muita fundamentação sobre as questões abordadas.

Observamos que existem docentes que com bom entendimento sobre as propostas pedagógicas de suas instituições e dos conceitos de ensino integrado, trabalho e educação, Trabalho como Princípio Educativo, formação teórica e práxis engajada como partes inseparáveis da formação de intelectuais orgânicos de classe.

No que se refere à “formação para o mundo do trabalho”, reiteradamente aparece nas falas de alguns docentes a expressão “mercado de trabalho” como se se tratasse de expressões afins, portanto um entendimento de que os cursos visam formar profissionais para o mercado de trabalho capitalista. Outros confundem a categoria “trabalho” com “emprego” e entendem a busca pelo emprego, a empregabilidade, habilidades e competências para maior inserção dos alunos nos processos produtivos e no mercado capitalista como critérios para a formação nas instituições em que trabalham tanto no ensino médio quanto no superior.

Nas respostas, fica explícito o sentido contraditório e polissêmico da categoria trabalho. Frigotto (2009, p. 170) afirma que os sentidos e significados do trabalho resultam e são como parte das relações sociais em diferentes épocas históricas e um ponto central da batalha de ideias na luta contra-hegemônica à ideologia e cultura burguesas e aos processos formativos e educativos que reproduzem o sistema do capital e todas as suas formas de alienação.

No que se refere à questão número 1, se os docentes abordam a categoria trabalho nas aulas, todos dizem adotar como referência a categoria Trabalho como Princípio Educativo, mas nas respostas de D1 e D2 fica evidente a mencionada polissemia, caracterizando a concepção de educação como formação para o trabalho profissional dentro da lógica capitalista.

Sim, abordo esse tema em várias turmas. Procuro sempre exemplificar como os estudantes poderão utilizar os conhecimentos trabalhados em sala de aula nas suas futuras atividades profissionais (D1).

Sim, atuo na área de criação animal e sempre coloco a importância do trabalho com dignidade e respeito dentro das propriedades, pois não existe bem-estar animal sem bem-estar humano. Além disso abordo a necessidade dos proprietários ou gerentes saber em executar todos os tipos de serviços para saberem o grau de dificuldade e ensinar a melhor forma de executar as ações (D2).

O Materialismo Histórico-dialético é a teoria predominante no campo da educação profissional, tecnológica e da Educação do Campo, o que se pode constatar em todas as

pesquisas que estudamos para apreender, compreender e analisar. Trata-se de um campo teórico fértil e potente de produção intelectual e de ação política para produzir e transformar a realidade material da vida, com fundamento em Karl Marx, Antonio Gramsci e Paulo Freire, e convergente com a ideia de uma formação humana integral, omnilateral, politécnica e tecnológica presente nos trabalhos de Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Mônica Molina, Roseli Caldart, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Acácia Kuenzer e outros.

Analisando as concepções de D3, D7, D8 e D9, fica explicitada a visão crítica ao trabalho como instrumento de reprodução do capital, mas sobretudo a afirmação da emancipação humana e a produção da vida material a partir da transformação da vida social, econômica e política pelo trabalho. D3 compreende que o trabalho, a educação e a cooperação são as raízes da sociabilidade humana, da vida coletiva.

Trabalho é categoria fundante na formação do ser humano, pois nos educamos pelo trabalho, e o trabalho transforma a natureza e o ambiente nos quais estamos inseridos. Essa ação se dá pelo trabalho não alienado, da educação crítica, da forma como realizamos esse trabalho em benefício da coletividade. O trabalho, a educação, e a cooperação estão vinculados. Estes são as raízes da sociabilidade humana. Aprendemos no trabalho, na cooperação, pois a educação é cooperativa, o trabalho é cooperativo. Esses princípios estão presentes no meu trabalho como docente, como sujeito, como humano, no mundo (D3).

Quanto ao Trabalho como Princípio Educativo na formação integral e no sentido das múltiplas dimensões e da omnilateralidade, D7 e D8 entendem o trabalho na sua dupla dimensão (ontológica e histórica) e apontam a falta de maior integração entre o que denominamos como formação geral e os componentes curriculares técnicos, uma crítica sobre a integração dessas duas margens do currículo.

Abordo a categoria trabalho a partir da discussão da relação trabalho-educação, a partir de: concepção de Trabalho como Princípio Educativo, permitindo a compreensão do significado econômico, social, ambiental, histórico, político e cultural das ciências, das tecnologias e das artes; contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos; abordagem interdisciplinar que considera a prática profissional como eixo integrador da relação conhecimentos gerais e específicos; priorização nos fundamentos das diferentes tecnologias que caracterizam os processos produtivos; integração entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como eixos integradores o trabalho, a ciência, a cultura e o meio ambiente, numa perspectiva socioambiental (D7).

A categoria trabalho, reconhecimento, adentra minhas aulas como práxis humana ao longo da História. Portanto, não é um tema abordado em si mesmo, mas conectado com os demais temas da História, quais sejam, cultura, economia, poder, Estado (D8).

Numa posição crítica, D9 reafirma a existência de armadilhas engendradas pelo capital para domesticar e hegemonizar corações e mentes dos trabalhadores, buscando reduzir a formação humana e profissional à mera aquisição de competências conforme a ideologia do capital humano, do trabalho como sinônimo de emprego, como mercadoria com valor de troca.

Sim. Discuto a partir da perspectiva histórica do conceito de trabalho, buscando esclarecer que o trabalho não deve estar associado apenas à noção de empregabilidade enquanto um ser que necessariamente precisa oferecer a sua mão-de-obra a um empregador. Considerando também a relação de troca de sua força, seja braçal e/ou intelectual por uma quantidade precificada de dinheiro. Entendendo que este último também é uma mercadoria que influencia na concepção do trabalho (D9).

O trabalho como práxis continua sendo contraditório nos espaços concretos onde se travam as batalhas das ideias e das disputas por sua materialidade. Portanto, trazer o modo como os docentes entendem o trabalho mostra a polissemia em suas respostas, bem como uma inicial dificuldade em discuti-lo. Alguns entrevistados atribuem isso à falta de reflexão sobre o assunto, outros consideram que a atuação em disciplinas específicas os afasta dessa discussão.

Da resposta de D4, extraímos estes aspectos sobre o trabalho intelectual docente:

Devido às especificidades das componentes curriculares que leciono, podemos considerar várias modalidades de trabalho como o trabalho intelectual e o trabalho físico, que pode envolver uma base teórica ou não.

Os trabalhos intelectuais são aqueles vivenciados durante toda a carreira acadêmica como resolução de questionários, resolução de exercícios, resumos, resenhas críticas, elaboração e apresentação de seminários e outros.

O trabalho físico para os estudantes é entendido como uma atividade exercida no campo, cujo objetivo principal é a vivência prática para o aprendizado visando uma produção agroecológica. Pode ser resultado de uma aplicação prática daquilo que se vê na teoria (sala de aula), neste caso o trabalho (aula prática) inicia-se com uma breve revisão do que foi abordado na sala.

O depoente D5 explica:

A partir da sua pergunta, percebo que eu não discuto a categoria trabalho nas minhas aulas de língua inglesa. Considerando o curso técnico de informática integrado ao ensino médio, destaco que a falta de articulação e integração entre os docentes das disciplinas propedêuticas e dos da área técnica, inviabiliza e dificulta uma abordagem que se volte a vivência real de um curso em EPT. O máximo que eu consigo fazer é conseguir alguns textos em língua inglesa com pouquíssimos professores da área técnica. Já no curso superior Engenharia de software eu consigo me articular melhor com os docentes e já trabalhei, mesmo que de forma superficial, a categoria trabalho a partir de uma atividade de leitura e interpretação de texto sobre o trabalho do engenheiro de *software*.



Há uma fragmentação no conhecimento disciplinar, e a falta de integração curricular e de interdisciplinaridade distancia o docente da visão integral da relação entre trabalho e educação. Para Mônica Molina (2014), a formação por área de conhecimento é um meio, é parte de uma estratégia e não um fim em si mesma. E qual seria a estratégia pretendida com a proposta da formação por área de conhecimento na matriz pedagógica das Licenciaturas? Essa modalidade de formação objetiva contribuir para promover o trabalho coletivo dos educadores, o que deve se articular com a questão maior: o conhecimento científico a serviço da vida, da transformação das condições de profunda desigualdade e injustiça vigentes no campo brasileiro.

Tanto a interdisciplinaridade quanto a superação da fragmentação do conhecimento encontram seu melhor campo de materialização com a principal transformação que se deve processar nas Escolas do Campo, a fim de que elas possam de fato atuar a partir das expectativas que movimentos sociais camponeses constroem em torno dela: ter o trabalho socialmente útil como o mais relevante princípio educativo. Este é, ao mesmo tempo, o mais importante e mais difícil princípio a ser materializado (Molina, 2014).

Na Educação Campo, tal ação almeja promover a transformação da realidade conforme os objetivos da Agroecologia enquanto ciência contra-hegemônica e promover os sujeitos como intelectuais orgânicos do projeto contra o avanço do capital, do agronegócio, do lucro, da exploração, da destruição da natureza, da degradação da vida, enfim, da morte.

O docente D11 liga as suas abordagens em Sociologia nas aulas a uma trilha histórica da atividade humana orientada aos fins de produção, seja no sentido integral, na perspectiva emancipatória e omnilateral, ou na crítica à produção sob a lógica do capital.

Como professor da área de sociologia, a categoria trabalho é fundamental para compreender as sociedades. Assim, a abordagem feita nas aulas caminha pelo estabelecimento de uma trilha histórica da atividade humana orientada aos fins de produção. Abordo as formas de trabalho em suas relações sociais contextuais, demonstrando que a depender do modo de produção o trabalho adquire uma perspectiva muito diferente. Faço isso para diferenciar bastante a função do trabalho como forma de exploração do ser humano, quando alçamos a condição de sociedade capitalista moderna.

Nesse mesmo sentido, D13 afirma:

Dou aula de sociologia com uma perspectiva crítica no ensino médio técnico integrado. Aqui no caso o conteúdo é obrigatório. Abordamos o trabalho não alienado, o processo de formação humana a partir do trabalho, os fundamentos estão em Marx e Engels, principalmente do texto deles sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. Na pedagogia nós enfatizamos que o trabalho não é mercadoria, e que há uma relação entre trabalho e educação na formação profissional e humana.

Da Sociologia à Matemática, seguimos na análise das entrevistas a partir da farta materialidade que nos chegou. Educação matemática tem um princípio educativo? Aprendemos que sim. D12 produziu um consistente e didático texto em resposta à abordagem do Trabalho como Princípio Educativo na sua área de atuação profissional, a Matemática.

Trabalho com a formação de professores de matemática, em especial com a perspectiva da educação matemática crítica (EMC). Aliada à perspectiva da EMC discuto a necessidade da apropriação dos conhecimentos específicos, dos conhecimentos técnicos, mas também dos conhecimentos reflexivos. Esses, por sua vez, podem favorecer o reconhecimento das leis da natureza – o conhecimento técnico científico - mas também, o conhecimento das humanidades. Para abordar essa perspectiva, primeiramente entendo que se trata de uma concepção epistemológica, e a partir disso as escolhas pedagógicas estarão condicionadas. Portanto, ao trazer a história da produção do conhecimento humano, na minha área específica, da história da matemática, apresentar a materialidade presente em todas as invenções humanas, já é o início de abordagem que carrega o Trabalho como Princípio Educativo em seu bojo.

Outro problema apresentado pelos depoimentos e trazido por D14 é a precarização do trabalho docente no Brasil. Essa é uma face perversa do trabalho no capitalismo sob hegemonia neoliberal. O Diagnóstico do Censo Escolar 2023 (INEP, 2024) mostra que 15 das 27 unidades da federação já trabalham com mais docentes não concursados (51,6%) do que com efetivos (46,5%) na Educação Básica pública. Trata-se de contratados de forma temporária, ou seja, sem garantia de estabilidade e sem possibilidade de progressão na carreira, sem as mínimas condições de trabalho e com salários que chegam até 1/3 do salário pago aos efetivos.

Nos institutos federais e nas universidades, portanto, no ensino médio e técnico integrado ou no superior, a intensificação do trabalho docente a partir da contratação por tempo determinado, sem perspectiva de renovação do contrato, transforma a atividade docente não apenas em precarização da forma, mas de conteúdo.

O docente D14, por exemplo, com exemplar trajetória de vida vinculada ao trabalho, extensa carreira em ensino, pesquisa e gestão pública, está submetido a essa relação provisória e precária.

Como sou professor substituto, essa relação de contrato temporário exige muito da gente, eu fui muito bem acolhido, os professores são excelentes, são muito parceiros, isso me ajudou muito, tive que me apropriar de muitas informações, conhecer as estruturas internas, os processos de trabalho, conhecer e entender a matriz curricular, a metodologia interativa desenvolvida no curso de Agroecologia, tem uma certa complexidade, os eixos, a interdisciplinaridade, as interações temáticas, enfim. Mas estou me apropriando da concepção. O nosso curso tem uma proposta diferente, tem uma centralidade no Trabalho como Princípio Educativo, e isso às vezes não é compreendido pelos alunos.

Sobre a precarização do trabalho docente, Schlesener e Lima (2021) afirmam:

A carreira docente, na sua articulação e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, possibilita não apenas um ensino de qualidade, mas a integração entre universidade e sociedade. Para os docentes, o processo de precarização do trabalho significa não ter a perspectiva de uma carreira e, conseqüentemente, conviver com a incerteza de poder se dedicar à pesquisa, ao mesmo tempo que precisa responder às exigências de produzir para fortalecer o currículo, superando as precárias condições de trabalho. Essa situação atinge indiretamente os professores efetivos e temporários, a participação em grupos de pesquisa, os alunos em sala de aula, todos envolvidos em um processo de intensificação do trabalho.

A precarização do trabalho docente se manifesta destas formas: flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; ausência de condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação.

Apesar do trabalho precário, D14 entende que o compromisso, a identidade de educador, a busca de um sentido para o trabalho em sala de aula e fora dela são formas para manter tudo saudável e apropriado para a convivência.

No eixo de interações formativas, comunitárias, e organizativas, o trabalho coletivo está muito presente, discutimos com os alunos a organização dos espaços, manter tudo saudável e apropriado para a convivência, e fazemos interações no campus, os alunos não entendem muito bem por que de se fazer isso. Os alunos têm uma visão muito crítica sobre esse tipo de trabalho.

Entre os docentes do IFB, IFPE e IFC que atuam na formação profissional e tecnológica, na Educação do Campo e na Agroecologia, há ênfase especial do trabalho no processo de formação dos sujeitos. Nas salas de aulas e nos diferentes espaços de formação, de pesquisa, de extensão, aborda-se e problematiza-se a categoria trabalho, demonstrada aqui pela riqueza de exemplos nas entrevistas.

## **O que pensam os docentes dos IFs depois das atividades formativas**

Após as atividades de campo e o projeto-piloto do curso de formação de formadores, realizamos uma segunda entrevista com os mesmos docentes, fazendo-lhes as seguintes perguntas:

- 1) Em que medida as atividades de pesquisa, os diálogos e o curso desenvolvido contribuíram para a compreensão do Trabalho como Princípio Educativo na sua formação e práxis docente?
- 2) Como contribuiriam para a atualização da Educação do Campo e a afirmação de uma identidade dos docentes dos IFs com a EdoC?

Nesta sessão, fazemos uma exposição analítica das questões trazidas por eles à luz da teoria e dos referenciais que dão suporte e fundamentos aos diversos, contraditórios ou complementares argumentos. A participação se deu de modo presencial, nos cursos, vivências e várias trocas de correspondência, impressões e percepções que fizemos com eles ao longo de oito meses.

### **Pergunta 1: sobre a contribuição do Trabalho como Princípio Educativo**

Para compreendermos o que afirmou a maioria docentes a partir dos diálogos, das vivências e atividades presenciais que fizemos, resgatamos alguns aspectos do debate sobre as concepções político-pedagógicas dos IFs com base nas diretrizes do Ministério da Educação e de alguns autores que estudam a formação integral e o papel da categoria trabalho nessa construção.

Segundo Pacheco (2015), o fazer pedagógico dos IFs objetiva a superação da divisão ciência/tecnologia e teoria/prática na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade. Trata-se de superar a separação produzida pela divisão social do trabalho entre o ser humano que pensa e aquele que trabalha.

Para Ramos (2005, p. 114), a formação docente e, por consequência, a formação integral dos IFs tem como base a concepção de homem como ser histórico-social que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação, produz conhecimentos como síntese da transformação da natureza e de si próprio. A realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações. Totalidade significa um todo estruturado e dialético, do qual ou no qual um fato ou conjunto de fatos pode se relacionar compreendido pela determinação das relações que o constituem.

O nosso curso, ao resgatar o sentido ontológico e histórico do trabalho e ao analisá-lo inserindo-o nos contextos dos modos de produção que existiram e existem na história econômica, social e política da humanidade, foi extremamente valorizado por D6 e D8, embora tenham reafirmado a necessidade de uma carga horária maior para possibilitar maior tempo de leituras, problematizações e estudos dirigidos. Como afirma D1, as atividades formativas contribuíram para o processo de produção do conhecimento.

A troca de informações e conhecimentos expostos durante as aulas de formação realizada contribuiu com objetivos de conhecer mais sobre Educação do Campo e sobre a história do trabalho, e do trabalho e educação e seus vínculos com a realidade social. De modo prático vimos que a atividade docente em sala de aula depende da nossa visão do mundo e da sociedade, o que fazemos é fruto do que pensamos, e elaboramos sobre o mundo, a vida, o trabalho, a educação. Foi muito bom compreender o trabalho nas suas diferentes fases históricas, nos diferentes contextos produtivos e econômicos. Deveria ter maior carga horária e abrir para mais docentes e discentes (D1).

Sim, foi uma boa experiência, e acredito que a experiência de trabalho no contato com seu projeto de pós-doc consolidou concepções que eu já tinha anteriormente. A abordagem e o debate sobre a compreensão do Trabalho como Princípio Educativo, é muito importante na formação dos estudantes para o mundo do trabalho, em uma perspectiva da educação como ferramenta de transformação social (D6).

Reafirmo o que respondi na fase inicial desta sua pesquisa. Embora breve, a abordagem possibilitou aprofundar a concepção de Trabalho como Princípio Educativo, permitindo a compreensão do significado econômico, social, ambiental, histórico, político e cultural das ciências, das tecnologias e das artes, no processo de formação dos discentes e dos docentes (D8).

Foi a mesma avaliação de D2, segundo o qual o nosso trabalho esteve sempre presente e disponível, participando ativamente dos debates e compartilhando dados e informações que enriqueceram as nossas vivências na sua instituição.

Os debates que aconteceram vieram a instigar mais leituras sobre os temas, principalmente conhecer mais sobre os princípios educacionais de minha instituição. O minicurso, apesar de curto, traz um formato interessante, pois contextualiza o trabalho e a formação docente dentro dos IFs. A prática nos ensina, mas a teoria organiza nossa prática. Durante as vivências, as leituras ofertadas no processo do curso e o curso em si, além da aprendizagem de novos recursos, foi possível também fazer uma reflexão sobre a minha prática pedagógica, pensei em tantas coisas que nunca havia parado para pensar. Esse conjunto de aprendizado e reflexão, foi um estímulo para que eu melhore cada vez mais o meu trabalho com os alunos, então isso foi muito gratificante para mim.

Referência quanto à formação de formadores e educação de educadores, Libâneo (2004, p. 227) diz que a formação inicial se refere ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos

destinados à formação profissional, completados por estágios. Acrescenta que a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

No que se refere à formação continuada dos docentes, D3 e D4 entendem que ela contribui para ressignificar as práticas e as relações entre as questões técnicas profissionais como parte de uma concepção política e sociológica, além da configuração do trabalho nessa concepção ontológica e histórica do mundo.

Ressaltamos a importância da formação continuada a todos os docentes, tanto no ensino médio técnico e integrado, quanto no ensino superior, para que possam ressignificar suas práticas, ao mesmo tempo temos que atingir o grupo todo e não um pequeno grupo, pois assim as mudanças demoram a acontecer (D3).

A atividade formativa foi importante. A formação continuada é muito necessária e muito urgente para todos os docentes e discentes, para além dos currículos, para questões sociológicas, políticas, econômicas, contexto e história (D4).

Um problema comum enfrentado pelas IFs é o fato de que os docentes que se interessam pelos processos de formação continuada acabam buscando uma atualização voltada exclusivamente aos seus interesses individuais e técnicos, não valorizando os programas e projetos que tenham interesses institucionais, coletivos, sociopolíticos. Essa percepção esteve presente nas reflexões de D9:

Os temas e questões abordadas na oficina são visões que estão distantes da ampla maioria dos cursos técnicos. Infelizmente na formação docente, exceto os das ciências humanas e sociais, não lêem ou discutem essas concepções sobre trabalho educação e formação humana. Os cursos têm foco na formação profissional para o trabalho. Aqui pudemos ter uma outra visão tão necessária para os Institutos Federais.

## **Pergunta 2: sobre a identidade dos docentes dos IFs com a Educação do Campo**

A EdoC consiste num projeto político de disputa contra-hegemônica, no sentido gramsciano, e num projeto de afirmação da consciência política de classe e de organização dos sujeitos sociais do campo. Para tal, constrói uma teoria política e uma pedagogia alicerçada em fundamentos filosóficos, sociológicos, políticos e pedagógicos oriundos da Educação Popular, com base em Paulo Freire, nos intelectuais orgânicos da educação socialista, do materialismo histórico e da pedagogia produzida nos movimentos sociais.

Na nossa concepção, os docentes precisam desempenhar o papel de intelectuais da cultura, contribuir ativamente na formação humana e sociopolítica dos sujeitos da Educação do Campo, socializar o conhecimento produzido socialmente e propiciar a construção de novos conhecimentos a partir da realidade e da elevação da consciência desses sujeitos como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora.

Eles são organizadores de uma outra cultura com base na construção da identidade coletiva que se busca no campo da política e no campo profissional dos trabalhadores. Nessa perspectiva, todos os homens e mulheres são intelectuais, embora nem a todo homem e a toda mulher sejam garantidos as condições e o livre direito de assim se expressarem e agirem. Ao discutir o papel dos intelectuais na organização da cultura, Gramsci (1988) entende que cada grupo social forma e dispõe de um ou mais grupos de intelectuais que o ajudam na organização e na conscientização de sua função e do papel que exercem no campo econômico, social e político.

A partir desses pressupostos, perguntamos aos docentes como o curso e as vivências contribuíram para a atualização da Educação do Campo, a afirmação de uma identidade dos docentes dos IFs com a EdoC.

D1 nos respondeu que:

No minicurso e nas vivências revisitamos conceitos e categorias de análise ligadas à Educação do Campo, como a formação pela pedagogia da alternância, e compreender como a criação e consolidação dos IFs são importantes para uma educação integral e ligadas aos povos e aos movimentos do campo.

Os princípios formativos dos movimentos sociais deve ser uma de suas bases e o objetivo central deve ser a emancipação humana e a construção de outro modelo de sociedade. São elementos da sua constituição: o conflito, a superação do capitalismo, a luta de classes, as disputas territoriais, o modo de vida camponês, a crítica ao neoliberalismo, entre outros. A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição entre classes no campo: existe incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a EdoC, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda.

A Educação do Campo não consiste apenas numa visão pedagógica do processo de ensino e aprendizagem, não há como compreendê-la sem refletirmos de maneira teórica, política e ideológica sobre qual campo queremos. O território do agronegócio latifundiário não é o campo da EdoC, pois este é onde estão territorializados os movimentos socioterritoriais camponeses, a reforma agrária, a Agroecologia, a soberania alimentar, os agroecossistemas complexos, a cultura camponesa.

Abordamos esses temas na formação política presencial tendo como fundamentação teórica, dentre outros, os seguintes autores: Frigotto, Ciavatta, Saviani, Molina e Caldart. Na formação, aprofundamos a discussão sobre Trabalho como Princípio Educativo, Formação Humana e Profissional, integral e omnilateral, Educação do Campo, Formação e Práxis Docente, relacionando estas últimas com os IFs e a EdoC.

Os temas abordados apareceram nas falas de D2 e D5:

Sim, a reflexão sobre o território e sua comunidade, melhora a percepção sobre a Educação do Campo e os princípios da Educação do Campo, e permite pensar que os Institutos Federais têm grandes vínculos e responsabilidades com a juventude rural, que é excluída do ensino médio e do ensino superior, por questões econômicas, sociais, culturais e geográficas (D2).

Foi importante a discussão sobre a Educação do Campo, e como ela vem sendo abordada no instituto. Para a maioria daqui que veio do interior, vive no interior, essa identidade precisa ser cada dia mais enraizada, pois vai se perdendo. É na realidade, na atividade humana que começa a ciência, e é compreendendo a relação entre homem e mundo ou entre homem e natureza que se estabelece a atividade prática humana, essa identidade precisa ser construída, a maioria dos docentes nunca estudou isso, acha que os Institutos Federais existem para dar conhecimento técnico para aumentar a empregabilidade e possibilitar que o jovem consigo emprego melhor nas áreas técnicas (D5).

Com os IFs dá-se início a um processo e projeto de uma rede federal horizontal e articulada em torno de um projeto político pedagógico crítico ao modelo hegemônico capitalista, possibilitando uma educação omnilateral à classe trabalhadora dos campos, das florestas, das águas, aos indígenas e aos quilombolas

O processo de mudança de concepção nos IFs, superando a visão e o papel dos antigos colégios agrícolas ou das escolas agrotécnicas para institutos de educação integrada e de formação integral, ainda é caminho a ser percorrido, conforme observam D4, D6, D7 e D13:

Sim, faz entender os enormes desafios para consolidar uma educação que não seja para o trabalho, e que atenda os jovens do campo. Os Institutos Federais foram criados para garantir esses direitos e possibilitar essa identidade, que ainda está longe de se fazer valer (D4).

Não há uma identidade entre os Institutos Federais e a Educação do Campo, pelo menos entre grande parte dos docentes dos cursos técnicos. Nas licenciaturas em Educação do Campo e nos cursos de tecnólogos de Agroecologia esse debate é presente, e os currículos preveem esses estudos e debates (D6).

Possibilitou a contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos, e conhecer os princípios da Educação do Campo e um pouco da história da Educação do Campo (D7).



Importante formar professores do campo, atuando no campo, e trabalhando na Educação do Campo, e não para o campo, mas do campo, identidade, se sentir pertencendo às lutas e realidades dos territórios e da população do campo. Isso ainda está por se conseguir, temos avançado bastante, mas ainda é uma visão de colégios agrícolas e de formação técnica para trabalhar nas fazendas (D13).

A Agroecologia se relaciona com a EdoC através de sua pauta contra-hegemônica para a educação campesina, que resiste ao avanço das políticas neoliberais e pacotes tecnológicos oriundos da denominada “revolução verde”. Para Fernandes e Molina (2017), a Agroecologia foi incorporada à Educação do Campo como paradigma, por se tratar de uma ciência que tem suas origens no campesinato e por representar hoje um pilar fundamental do confronto necessário à lógica de produção da agricultura capitalista criadora do agronegócio. Incorporar a Agroecologia à pauta da escola do campo é entender que os problemas do campo não são apenas educacionais, mas que existe uma tensão política, social, agrária e econômica gerada pela forma produtiva dos agricultores familiares e do sistema capitalista de produção. Ambas as formas coexistem e são inseparáveis nesse contexto.

Foi assim que compreenderam os docentes D6, D8, D9, D11, D13 e D14, com nuances diferenciadas, mas sem antagonismos, com argumentos complementares. D6 afirmou que, apesar de essas aproximações entre Agroecologia e Educação do Campo estarem presentes nos currículos, elas ainda não existem nos IFs.

Não há uma identidade entre os Institutos Federais e a Educação do Campo, pelo menos entre grande parte dos docentes dos cursos técnicos. Nas licenciaturas em Educação do Campo, e nos cursos de tecnólogos de Agroecologia esse debate é presente, e os currículos preveem esses estudos e debates (D6).

O docente D8 tem a percepção concreta de que os princípios da EdoC e da Agroecologia ainda são desconhecidos da grande maioria dos docentes, alunos e gestores dos IFs.

Apesar de já existir a dezenas de anos, e de crescer cada dia mais, a Educação do Campo e seus princípios ainda são desconhecidos pela maioria dos docentes, dos alunos, e dos gestores dos IFs. Mas essa construção vai abrindo caminhos para garantir direitos aos jovens e aos trabalhadores do campo. A pedagogia da alternância é muito importante para o acesso e permanência dos jovens nos cursos integrados e superiores (D8).

Precisamos formar os formadores, principalmente os que fizeram graduações técnicas e que sequer ouviram falar nessas concepções, isto é, reformar os conceitos e as teorias, o que só é possível com formação continuada e com crítica social, teórica, política e prática. A

batalha que se trava é pela compreensão das teorias que fundamentam a Agroecologia e a Educação do Campo, seja na graduação ou na pós-graduação.

O Trabalho como Princípio Educativo tem algumas características que são muito próximas aos fundamentos da Educação do Campo, aliás, é um dos principais fundamentos da Educação do Campo. A contribuição desta teoria dessa compreensão pedagógica, tem uma forte implicação na construção da identidade dos IFs com a Educação do Campo, a Agroecologia, e os sujeitos e os territórios nele envolvidos. Precisamos formar os docentes, principalmente os que fizeram graduações técnicas, e que sequer ouviram falar nestas concepções, isto é, reformar os conceitos e as teorias, e isso só com formação continuada e com crítica social (D11).

A Agroecologia é um campo de conhecimento científico tendo como fontes as ciências naturais e sociais, surgindo como alternativa aos problemas do sistema de produção convencional e ao consumo de alimentos, valorizando também o conhecimento popular (Prates Jr. *et al.*, 2016). Segundo Altieri (2009), a partir da harmonização da didática no campo com os fundamentos agroecológicos, surge a EdoC propondo o ensino do modelo de agricultura sustentável para o homem que vive no meio rural como forma de valorizar a agricultura camponesa.

A Agroecologia foi incluída na Educação do Campo pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, tendo surgido para as famílias em assentamentos da reforma agrária a partir da segunda metade da década de 1990 e é realizada através de uma parceria entre o INCRA e instituições de ensino, como diz D14:

Precisamos muito fazer realidade a ligação entre Agroecologia e Educação do Campo, entre produção na agricultura e a defesa e conservação dos territórios e do ambiente natural. Precisamos melhorar nossa comunicação com a juventude do campo e suas famílias, ter mais presença física nas atividades e lutas deles, pois só assim aumentaremos os laços de identidade.

Por fim, concluindo as respostas à segunda questão do questionário final, D10 e D12 falam a respeito da disputa contra-hegemônica.

Os textos e visões debatidas, e apresentados e discutidos foram fundamentais, um curso de formação incorporado aos projetos pedagógicos, principalmente sobre a Educação do Campo e sobre os movimentos sociais (D10).

Esta é uma concepção em disputa, tanto nas micro quanto nas macros relações, uma luta contra a hegemonização, no entanto, apesar das contradições e dificuldades, temos avançada na construção dessa identidade. Cada vez mais a Educação do Campo e a Agroecologia entram nos currículos integrados, nos projetos pedagógicos, na criação de graduações e pós-graduações pelos IFs no Brasil todo (D12).

Cada vez mais a EdoC e a Agroecologia entram nos currículos integrados, nos projetos pedagógicos, na criação de graduações e pós-graduações pelos IFs no Brasil todo. O nosso trabalho se encerra reafirmando a categoria Trabalho como Princípio Educativo como ferramenta de construção de identidade, pertencimento e consciência de classe.

### **Considerações finais: o terreno, a sementeura**

Somos sujeitos históricos, e a construção de nossa consciência é resultado de processos sociopolíticos e interações ético-culturais. De forma dialética, produzimos e somos produzidos historicamente. A escolha de um objeto de estudo é resultado de fatores objetivos colocados pelas necessidades, interesses e demandas acadêmicas e profissionais, mas sobretudo pelas motivações subjetivas construídas a partir das experiências vividas e da tomada de posições éticas e políticas diante da realidade que nos cerca.

Para aqueles que lutam pela igualdade social e emancipação humana, um estudo acadêmico deve contribuir para transformar concretamente as condições de vida dos trabalhadores, somar esforços para sua luta emancipatória como classe.

Um produto foi feito semente e agora precisa germinar. Aprendemos com Marx (2005) que o concreto é pensado porque é resultado no campo do pensamento de múltiplas determinações, é síntese do real. O produto esperado nesta pesquisa – o Curso de Formação sobre Trabalho como Princípio Educativo na Formação e Práxis Docentes dos Institutos Federais – foi construído coletivamente pelos docentes, alunos e gestores que participaram da pesquisa.

Ao concluirmos este artigo, reiteramos a vinculação entre formação humana e profissional, e o Trabalho como Princípio Educativo no sentido da formação omnilateral. Diante de tais vínculos, aumentam os desafios à formação e práxis docentes na busca de integração e pertencimento das comunidades, sujeitos e territórios em que os IFs e a EdoC estão inseridos num processo coletivo de aprendizados sobre as concepções da educação integrada.

Esses processos só se materializam no fazer coletivo de seminários, encontros, congressos, cursos, oficinas, rodas de conversas, palestras e fóruns para estudos e reflexões sobre os vínculos entre a formação humana e profissional e o Trabalho como Princípio Educativo na perspectiva da compreensão do conceito “formação omnilateral”.

Outra demanda que a pesquisa e o curso evidenciaram foi a de aprofundar a formação docente em Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo e Agroecologia, na

perspectiva de elaboração de projetos pedagógicos e planos de cursos que tenham como pressupostos a formação integrada do sujeito.

Por fim, ressaltamos a importância da construção e estruturação de currículos integrados e circulares, de modo que todos os conhecimentos sejam abordados, problematizados e disponibilizados a alunos e docentes. Nesse sentido, entendemos que os currículos e os planos de cursos são terrenos de disputas contra-hegemônicas e não um depósito de conhecimentos disciplinares distante das realidades socioeconômicas, culturais e políticas dos educandos e dos educadores.

## Referências

- Altieri, M. (2002). *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. Guaíba, RS: Ed. Agropecuária.
- Araújo, R. M. de L., & Frigotto, G. (2015). Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, Natal, 52(38), 61-80. DOI: <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38id7956>.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Britto, V. (2023). *Um em cada cinco brasileiros com 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupado em 2022*. Agência IBGE. Notícias. Recuperado de: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38542-um-em-cada-cinco-brasileiros-com-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupado-em-2022#:~:text=O%20n%C3%BAmero%20de%20jovens%20que,milh%C3%B5es%20\(20%2C1%25\)](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38542-um-em-cada-cinco-brasileiros-com-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupado-em-2022#:~:text=O%20n%C3%BAmero%20de%20jovens%20que,milh%C3%B5es%20(20%2C1%25)).
- Caldart, R. S. (2009). Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho Educação Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, 35-64. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>.
- Caldart, R. S. (2012). Educação do Campo. In Caldart, R., et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 259-267). Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular.
- Caldart, R. S. (2015). *Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual*. Mimeo.
- Ciavatta, M. (2001). A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória neste início de século. In Frigotto, G., & Ciavatta, M. (Orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital* (2a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Debate* (2010). Texto para Discussão elaborado pelo MEC – Proposta de Resolução. Brasília:

MEC. Recuperado de:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&Itemid=30192).

Freire, P. (2010). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Frigotto, G. (Org.) (2018). *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*, Rio de Janeiro: UERJ/LPP.

Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. N. (Orgs.) (2012). *Ensino médio integrado: concepções e contradições* (3a ed.). São Paulo: Cortez.

Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4a ed.). São Paulo: Atlas.

Governo Federal anuncia 100 novos Institutos Federais no Novo PAC (2024). Brasília: Casa Civil. Recuperado de: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais#:~:text=O%20Governo%20Federal%20anuncia%20na,t%C3%A9micos%20integrados%20ao%20ensino%20m%C3%A9dio>.

Hage, S. M., Antunes-Rocha, M. I., & Michelotti, F. (2021). Formação em Alternância. In: Dias, A. P., Stauffer, A. B., Moura, L. H. G., & Vargas, M. C. (Orgs.). *Dicionário de agroecologia e educação* (pp. 429-437). São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV. Recuperado de: [https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/dicionario\\_agroecologia\\_nov.pdf](https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/dicionario_agroecologia_nov.pdf). Acessado em: 11 abr. 2024.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2024). *Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas*. Brasília: INEP. Recuperado de: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf).

Konder, L. (1994). *O que é dialética*. Rio de Janeiro: Brasiliense.

Kuenzer, A. Z. (1985). *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez.

Kuenzer, A. Z. (2000). O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, 21(70), 15-39.

Kuenzer, A. Z., Abreu, C. B. M., & Gomes, C. M. A. (2007). A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação. *Revista Brasileira de Educação*, 12(36), 462-473.

Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão da escola: teoria e prática* (5a ed.). Goiânia: Alternativa.

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Marx, K., & Engels, F. (2005). *A ideologia alemã*. São Paulo: Martin Claret.

Minayo, M. C. S. (Org.) (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (18a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Ministério da Educação – MEC (s.d.). *Instituições da Rede Federal*. Recuperado de: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/ept/rede-federal>.

Molina, M. C. (2014a). Análises de práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: Souza, J. V., et al. (Orgs.). *O método dialético na pesquisa em educação* (pp. 263-290). Campinas, SP: Autores Associados.

Molina, M. C. (2015). A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. *Educação em Perspectiva*, 6(2). DOI: <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v6i2.665>.

Molina, M. C. (Org.) (2014b). *Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar*. Brasília: MDA.

Molina, M. C., Jesus, S. M. S. A., & Fernandes, B. M. (Org.) (2004). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo.

Pacheco, E. (2015). *Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora*. Natal: IFRN.

Pacheco, E. (2020). Institutos Federais: o inédito viável. Opinião. *Sul 21*. Recuperado de: <https://sul21.com.br/opiniaio/2020/08/institutos-federais-o-inedito-viavel-por-eliezer-pacheco/>.

*Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática* (1997). Texto elaborado Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF.

Ramos, M. (2005). Possibilidade e desafios na organização do currículo integrado. In Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. N. (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições* (3a ed.). São Paulo: Cortez.

Ribeiro, E. R. (2022). *Rede Federal de Ensino*. Gestrado/UFGM. Belo Horizonte. Recuperado de: <https://gestrado.net.br/verbetes/rede-federal-de-ensino/>.

Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. 12(34), 152-180.

Schlesener, A. H., & Lima, M. F. (2021). Reflexões sobre a precarização do trabalho docente no ensino superior brasileiro. *Práxis Educativa*, 16, e2115116, 1-17. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.15116.003>.

#### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 19/06/2024  
Aprovado em: 02/10/2025  
Publicado em: 01/07/2026

Received on June 19th, 2024  
Accepted on October 02nd, 2025  
Published on July, 01st, 2026

**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 authors 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

Molina, H., & Molina, M. C. (2026). Formação de formadores na Educação do Campo e a compreensão do trabalho como princípio educativo: análise de experiências de sua incorporação à prática docente nos Institutos Federais de Educação de Brasília, Pernambuco e Catarinense. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 11, e19220.

ABNT

MOLINA, H.; MOLINA, M. C. Formação de formadores na Educação do Campo e a compreensão do trabalho como princípio educativo: análise de experiências de sua incorporação à prática docente nos Institutos Federais de Educação de Brasília, Pernambuco e Catarinense. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 11, e19220, 2026.