



Educação em Revista

ISSN: 0102-4698

ISSN: 1982-6621

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

MEDEIROS, EMERSON AUGUSTO DE; DIAS, ANA MARIA IÓRIO; THERRIEN, JACQUES
LICENCIATURAS (INTERDISCIPLINARES) EM EDUCAÇÃO
DO CAMPO: ESTUDO SOBRE SUA EXPANSÃO NO BRASIL

Educação em Revista, vol. 37, e226082, 2021

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698226082>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399369188038>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais informações do artigo
- ▶ Site da revista em redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

ARTIGO

LICENCIATURAS (INTERDISCIPLINARES) EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: ESTUDO SOBRE SUA EXPANSÃO NO BRASIL

EMERSON AUGUSTO DE MEDEIROS¹

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3988-3915>

ANA MARIA IÓRIO DIAS²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8896-6966>

JACQUES THERRIEN³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5458-365X>

RESUMO: O trabalho analisa a expansão das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no Brasil, fundamentando-se em um levantamento documental construído com informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC, no ano de 2019. Toma como referência quatro dimensões da expansão, a saber: número de cursos por Região, Estado e instituição formadora; período de implantação das graduações; natureza das licenciaturas (se interdisciplinares ou não); e localização dos cursos no interior das instituições ofertantes. Como resultado, salientamos, entre outros aspectos, que 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.

Palavras-chave: Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo, formação inicial de professores do campo, Educação do Campo.

(INTERDISCIPLINARY) LICENTIATE DEGREES IN EDUCATION: STUDY ON ITS EXPANSION IN BRAZIL

ABSTRACT: The paper analyzes the expansion of the (Interdisciplinary) licentiate degree in countryside education in Brazil, grounded on a documentary survey built on information available in e-MEC Database, in the year 2019. It takes as reference four dimensions of the expansion, namely: number of courses per region, state and training institution; graduation period; nature of degrees (whether interdisciplinary or not); and location of the courses within the offering institutions. As a result, we emphasize, among other aspects, that the number of 45 regular degrees in public higher education institutions in Brazil testifies to the advancement of countryside education in the scope of higher education in Brazil since the creation of this new modality of graduation. For the area of teacher training,

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Mossoró, RN, Brasil. <emerson.medeiros@ufersa.edu.br>

² Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, CE, Brasil. <ana.iorio@yahoo.com.br>

³ Professor Titular aposentado pela UFC. Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza, CE, Brasil. <jacques@ufc.br>

we also consider it a great achievement, given that, in the history of teacher education in Brazil, it is the first regular degree to be implemented focusing on countryside Education.

Keywords: (Interdisciplinary) Degree in countryside Education, initial formation of countryside teachers, Countryside Education.

LICENCIATURAS (INTERDISCIPLINARIO) EN EDUCACION DE CONTEXTOS RURALES: ESTUDIO SOBRE SU EXPANSION EN BRASIL

RESÚMEN: El trabajo analiza la expansión de la licenciatura (interdisciplinaria) en la educación en contextos rurales en Brasil, basada en una encuesta documental construida con información disponible en la base de datos de E-MEC, en el año 2019. Toma como referencia cuatro dimensiones de expansión, a saber: Número de cursos por región, estado e institución formativa; Período de ejecución de las graduaciones; Naturaleza de las licencias (ya sea interdisciplinaria o no); y la ubicación de los cursos dentro de las instituciones ofensivas. Como resultado, destacamos, entre otros aspectos, que el número de 45 licencias regulares en las instituciones públicas brasileñas de educación superior atestian el avance de la educación sobre el terreno en el contexto de la educación superior en el país a partir de la creación de este nuevo modalidad de graduación. Para el área de la educación de los maestros, también lo consideramos un gran logro, ya que, en la historia de la educación de los maestros en Brasil, es el primer grado regular que se implanta con un enfoque en la educación em contextos rurales.

Palabras clave: Licenciaturas (Interdisciplinario) en educación de contextos rurales, formación inicial de profesores de contextos rurales, educación em contextos rurales.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de estudo as Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo – LEDOC⁴. O foco da pesquisa condiz com sua expansão pelas instituições públicas de Educação Superior do Brasil – IPES e fundamenta-se, em termos metodológicos, em um levantamento documental produzido na Base de Dados do Sistema Eletrônico de Acompanhamento e Regulação do Ensino Superior Brasileiro do Ministério da Educação – e-MEC.

Neste sentido, este texto objetiva apresentar uma análise acerca da expansão das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no contexto brasileiro. Toma como parâmetro os cursos cadastrados no e-MEC, “em funcionamento” no ano de 2019. Esclarecemos que a investigação é resultante de um estudo de doutoramento desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Ceará – UECE, entre os anos de 2015 e 2019⁵.

Medeiros e Dias (2015), ao desenvolverem o “Estado da Arte” sobre a Educação do Campo na Pós-Graduação em Educação da Região Nordeste, constataram, entre outros aspectos, que entre as lacunas existentes a respeito da produção do conhecimento no âmbito da Educação do Campo no contexto analisado, situam-se os estudos sobre as Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo. Compreendemos que, por serem cursos novos, as pesquisas produzidas na área de Educação são, no instante, limitadas, o que não favorece uma leitura mais global dessas graduações. Questões relativas à expansão dos cursos, às propostas curriculares das licenciaturas, aos seus processos de implementação nas instituições de ensino superior brasileiras, entre outras, aparecem como necessárias para investigações⁶.

Neste estudo, segundo informamos, atentamos para a expansão dessas graduações nas Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Em miúdos, a ênfase se deu sobre a análise do número de cursos no Brasil, sua distribuição por Região, Estado e instituição formadora, à localização das licenciaturas – se estão implantadas nos *Campi* Sedes das instituições ofertantes ou não, bem como se estão situadas nas capitais de Estados brasileiros ou se elas se expandiram para localidades interioranas –, e o período em que foram implantadas. Ademais, nos preocupamos em perceber a natureza das LEDOC, ou seja, se estão concebidas nos órgãos regulatórios – MEC e e-MEC – como cursos interdisciplinares ou como graduações não interdisciplinares, haja vista que há posicionamentos divergentes nas instituições ofertantes dessas licenciaturas advindos de sua natureza que, na prática, assumem condições nada consensuais (SILVA, 2017).

Traçada esta breve introdução, organizamos o restante do texto em quatro seções. No primeiro momento, discorreremos acerca do contexto de criação das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo na Educação Superior Brasileira. A discussão se encaminhará para o processo histórico de criação dessas graduações no país. No segundo momento, apresentaremos os procedimentos metodológicos do estudo, os quais incluem as etapas desenvolvidas na construção do levantamento documental (organização, sistematização e análise dos dados). O terceiro instante adentrará na análise produzida a partir da realidade existente na Base de Dados do e-MEC acerca da expansão dos cursos nas instituições públicas de ensino superior brasileiras. Por último, teceremos as considerações finais da pesquisa, nas quais enfatizaremos a relevância da criação das licenciaturas e de sua expansão para a Educação do Campo no país.

⁴ Ao nos referirmos às Licenciaturas em Educação do Campo, utilizaremos o termo “interdisciplinar” entre parênteses, uma vez que, na pesquisa desenvolvida na base de dados do e-MEC e com respaldo em nossa experiência profissional no contexto desses cursos, temos visto, em realidades, a ênfase no caráter interdisciplinar dessas graduações. Como nem todas as licenciaturas se pontuam como interdisciplinares, registramos, conforme dizemos, a natureza das graduações entre parênteses.

⁵ Nesta ocasião, agradecemos a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, por via do Programa Prodoutoral, pelo custeio de parte do estudo desenvolvido no período de formação doutoral. Esclarecemos também que a presente pesquisa é um recorte da investigação doutoral ora mencionada.

⁶ Ressaltamos que o estudo de Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019) aponta o crescimento de produções acadêmicas acerca das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no país. No entanto, acreditamos que a demanda por novas pesquisas permanece, haja vista que há inúmeras realidades em que essas licenciaturas se materializam, o que implica para a necessidade de investigações permanentes.

LICENCIATURAS (INTERDISCIPLINARES) EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – O CONTEXTO DE CRIAÇÃO

As Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo são cursos relativamente novos na área de formação de professores, já que sua introdução nas Instituições de Educação Superior brasileiras data do ano de 2007 (MOLINA, 2017). Pelo próprio nome que portam, elas acompanham o movimento nacional de educação constituído por movimentos sociais e coletivos organizados de sujeitos oriundos do campo, desenvolvido nas últimas três décadas, intitulado de Movimento de Educação do Campo. Neste sentido, é normal que existam dúvidas sobre o que são e, ainda, acerca do propósito a que foram construídas, uma vez que se tratam de cursos regulares e povoam, no momento, muitas instituições públicas de Educação Superior do país.

Destacamos essas considerações iniciais porque, atuando como professores/pesquisadores na área de Educação do Campo, em determinadas ocasiões, nos defrontamos com expressões como: “as Licenciaturas em Educação do Campo são graduações regulares, programas ou projetos de governo?”, “são cursos ofertados exclusivamente para as populações do campo?”, “são licenciaturas interdisciplinares?”, “para quais etapas da Educação Básica se pretende formar professores?”, “são cursos de Pedagogia?”, “qual titulação receberá os profissionais formados?”. Assim, é mais do que viável produzirmos entendimentos, em termos textuais, a respeito do contexto em que foram criadas, das características que comportam, da expansão que conseguiram e de quais desdobramentos configuraram nas Instituições de Educação Superior brasileiras, bem ainda, na área de formação de professores.

Conforme Caldart (2010), o histórico das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo se principia no ano de 2004 a partir das proposições elencadas na II Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, realizada entre os dias 02 e 06 de agosto, na cidade de Luziânia, no Estado de Goiás. Entre os pontos debatidos no evento, se ressaltou a demanda urgente de ampliação das escolas do campo para todos os segmentos da Educação Básica brasileira, com prioridade especial para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Afinal, nos últimos anos, o fechamento de escolas no meio rural e a não oferta desses níveis de ensino no campo, por falta de instituições educativas que os contemplassem, se fez de modo notório (CALDART, 2010).

Na referida conferência, debateu-se também sobre as determinações/orientações existentes nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo que, por meio da Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002, auferiu sobre a demanda de se pensar em uma nova escola do campo, incluindo uma nova organização do trabalho pedagógico, com organização curricular e tempo pedagógico atinentes às especificidades do campo e de suas populações. Para conseguir materializar esses apontamentos, a formação de professores⁷ para atuação na Educação do Campo ganhou centralidade, em especial, a formação docente para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (CALDART, 2010; RODRIGUES, 2010; MOLINA, 2015). A síntese extraída desse evento se deu na compreensão de que é impensável transformar a realidade das escolas no campo, sua proposta pedagógica e curricular e, mais que isso, a lógica de seu projeto político-educacional sem apontar uma nova configuração na formação de professores da Educação do Campo (CALDART, 2010). Com esses entendimentos, admitiu-se como prioridade, entre outros, para a luta do Movimento de Educação do Campo, nos anos posteriores, a seguinte pauta:

Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente que priorize:

⁷ Na literatura acerca da formação de professores da Educação do Campo, tem predominado a utilização do termo “formação de educadores”. Neste estudo, centralizamo-nos no uso do termo “formação de professores” e, por isso, seguiremos com a utilização dessa expressão durante toda a escrita do texto.

- A formação profissional e política de educadores e educadoras do próprio campo, gratuitamente;
- Formação no trabalho que tenha por base a realidade do campo e o projeto político e pedagógico da Educação do Campo;
- Incentivos profissionais e concurso diferenciado para educadores que trabalham nas escolas do campo;
- Definição do perfil profissional do educador do campo;
- Garantia do piso salarial profissional nacional e de plano de carreira;
- Formas de organização do trabalho que qualifiquem a atuação dos profissionais da Educação do Campo;
- Garantia da constituição de redes coletivas: de escolas, educadores e de organizações sociais de trabalhadoras e trabalhadores do campo, para construção – reconstrução permanente do projeto político-pedagógico das escolas do campo, vinculando essas redes a políticas de formação profissional de educadores e educadoras (LUZIÂNIA, 2004, p. 4).

Passados alguns meses da realização da conferência, o Ministério da Educação – MEC, em diálogo com movimentos sociais do campo, no ano de 2005, instituiu comissão por via do Grupo de Trabalho de Educação do Campo, na época, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI para elaboração de uma proposta de curso que atendesse ao que foi articulado coletivamente no evento. Em novembro de 2006, com alguns encaminhamentos acordados no que toca o nome do curso, a sua organização curricular e o perfil de professor que se pretendia formar, o MEC decidiu convidar universidades que já possuíam amplo histórico de trabalho com a Educação do Campo – na pesquisa, em experiências de gestão compartilhada com os povos do campo e suas representações, e na extensão – e com a formação continuada de professores da Educação Básica do campo para a realização de projetos-piloto do curso. Foram convidadas a participar da implantação da proposta 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, cada instituição ofertando uma turma de Licenciatura em Educação do Campo⁸ (ANTUNES-ROCHA, 2009; CALDART, 2010; ANTUNES-ROCHA; DINIZ; OLIVEIRA, 2011; MOLINA; SÁ, 2011; MOLINA, 2015; MOLINA, 2017; MORAES; SOUZA, 2017; SILVA, 2017).

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 Campo⁹ – 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 que submeteram propostas após sua aprovação tiveram como “obrigação” a institucionalização (permanência) dessas graduações na matriz de cursos ofertados em seus espaços. De acordo com Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 240):

[...] essa medida visou não só corrigir a oferta única, característica dos editais anteriores, mas principalmente dar institucionalidade e permanência a esta proposta de formação de educadores.

⁸ Registramos que encontramos em Antunes-Rocha (2009) e Antunes-Rocha, Diniz e Oliveira (2011) a informação de que a Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, no ano de 2004, já havia iniciado uma primeira experiência de formação de professores do campo com um curso também denominado de Licenciatura em Educação do Campo. Na ocasião, pretendeu-se, no mesmo curso, habilitar docentes para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A proposta visava a atender a formação de professores para todas as etapas da Educação Básica. Segundo Antunes-Rocha, Diniz e Oliveira (2011), essa primeira experiência se configurou como decisiva para se pensar nacionalmente nas demais experiências que se construiriam a posterior. Subentendemos que o nome do curso sofreu influências dessa primeira experiência.

⁹ Esclarecemos que o PROCAMPO está situado nas ações desenvolvidas pelo governo e movimentos sociais do campo que visam a estabelecer a Política Nacional de Educação do Campo. Ele é parte do Eixo II – do total de quatro – que aborda a “Formação Inicial e Continuada de Professores” do Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Orientamos a leitura de Molina (2015) e de Santos e Silva (2016) para entendimento das propostas do PRONACAMPO.

Uma das principais conquistas do Movimento da Educação do Campo, nesta perspectiva da permanência, foi a conquista de 600 vagas de concurso docente no âmbito da educação superior para oferta destas Licenciaturas¹⁰.

Para participação no Edital em discussão, as instituições candidatas tiveram de contemplar no envio das propostas alguns critérios que, via de regra, foram produzidos com respaldo nas orientações encaminhadas pela comissão que elaborou o documento. Os critérios definidos consideraram, segundo Molina (2015), os encaminhamentos do Movimento de Educação do Campo.

A rigor, orientou-se que os Projetos Pedagógicos dos Cursos¹¹, principais documentos de avaliação das propostas, deveriam, quando construídos:

- a) considerar a realidade social e cultural específica das populações a serem beneficiadas, devendo ser elaborados com a participação dos Comitês/Fóruns Estaduais de Educação do Campo, onde houver, e dos sistemas estaduais e municipais de ensino;
- b) prever os critérios e instrumentos para uma seleção específica a fim de contribuir para o atendimento da demanda por formação superior dos professores das escolas do campo, com prioridade, para aqueles em efetivo exercício nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio das redes de ensino;
- c) apresentar organização curricular por etapas equivalentes a semestres regulares cumpridas em Regime de Alternância entre Tempo-Escola e Tempo-Comunidade [...];
- d) apresentar diagnóstico da demanda no âmbito do ensino fundamental e do ensino médio nas comunidades a serem beneficiadas pelo projeto, bem como perfil e características sociais, culturais e econômicas de suas populações;
- e) apresentar currículo organizado por áreas de conhecimento [...] – (i) Linguagens e Códigos; (ii) Ciências Humanas e Sociais; (iii) Ciências da Natureza, (iv) Matemática e (v) Ciências Agrárias [...]. (BRASIL, 2012, p. 2).

Com suporte no que foi abordado, compreendemos que há aspectos a serem problematizados e pensados acerca desses cursos. O primeiro deles está no fato de a formação de professores do campo ter como baliza um currículo e uma proposta de formação docente organizada por grandes “áreas de conhecimento”. Sobre isso, Caldart (2010) pontua dois argumentos que os justificam: a princípio, se pensou que os currículos disciplinares, modelo histórico nas licenciaturas, não responderiam ao perfil do professor da Educação do Campo que se tencionava formar. Pensou-se em um perfil de professores para atuação na docência por áreas de conhecimento nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, para a gestão de processos educativos escolares e para a gestão de processos educativos comunitários no meio rural (CALDART, 2010; BRASIL, 2012).

Como os cursos estavam sendo projetados para atender à formação de docentes para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, ressaltou-se o contexto em que esses docentes atuavam/poderiam atuar. Em muitas escolas no campo, o número de alunos nas comunidades é insuficiente para a formação de um quantitativo de turmas nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio que dê conta da carga horária total do professor das disciplinas específicas. As instituições educativas no campo, em peso, ofertam apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

Ao formar docentes por “áreas de conhecimento”, se tornaria mais fácil viabilizar a criação de novas escolas do campo com oferta completa da Educação Básica, visto que os profissionais, estando habilitados em “áreas de conhecimento”, poderiam ensinar em mais de uma disciplina em uma mesma instituição formativa. Isso também facilitaria o fortalecimento de um trabalho mais interativo e integrado na Educação, superando a fragmentação curricular nas escolas e seu afastamento das questões da

¹⁰ As 600 vagas de professores foram distribuídas no número de 15 vagas para cada curso aprovado. Além das 600 vagas para concurso público de professores efetivos para as instituições, cada curso recebeu códigos de vaga para concurso público de técnicos-administrativos efetivos para ajudar na sua manutenção e implantação (BRASIL, 2012).

¹¹ No instante de submissão das propostas, as instituições candidatas teriam de enviar, na documentação, formulário preenchido com o aval dos conselhos e/ou órgãos representativos das instituições assinado pelos reitores. Junto ao formulário, deveria seguir o Projeto Pedagógico do Curso que atendessem às prescrições dos Editais (2008, 2009 e 2012).

realidade, algo criticado, de acordo com Caldart (2010), no Movimento de Educação do Campo (ANTUNES-ROCHA, 2009; CALDART, 2010; CALDART, 2011; BARBOSA, 2012; MOLINA, 2015; MORAES; SOUZA, 2017).

Outro argumento justificado para a construção de um currículo e de uma proposta formativa em grandes “áreas de conhecimento” se deu no sentido de ver que seria muito difícil, conforme Caldart (2011, p. 106 - 107), “aprovar as subversões necessárias na lógica” dos cursos nas instâncias cabíveis – MEC e universidades –, “em vista dos objetivos¹² formativos mais amplos que estavam em debate”, o que poderia ter como implicação o não aceite da abordagem do campo ou a sua interpretação de forma equivocada (CALDART, 2011). O Movimento de Educação do Campo entende o campo como espaço vivo, multifacetado e plural. Uma licenciatura disciplinar fragmentaria as condições de explorá-lo e de concebê-lo em sua diversidade. Ilustramos nossa afirmação através de Arroyo (2005, p. 10), quando diz:

O campo não se desenvolve na lógica fragmentada com que a racionalidade técnica recorta as cidades, onde cada instituição e campo profissional é capacitado para dar conta de um recorte do social. No campo, nas formas produtivas em que os diversos povos se organizam, tudo é extremamente articulado. Os movimentos sociais percebem e respeitam essa dinâmica produtiva, social e cultural organicamente irrecortável. O produtivo, a sociabilidade, a educação e a cultura estão tão imbricadas que seus profissionais e suas instituições têm de estar capacitados a intervenções totais.

Dessa maneira, entendeu-se que, pela formação de um currículo e de uma proposta formativa organizada em grandes “áreas de conhecimento”, possivelmente, se conseguiria a formação de professores que correspondesse ao ideal de educação em tese defendido pelo Movimento de Educação do Campo: uma educação que veja o campo como território do trabalho, da vida e da existência dos sujeitos do campo (CALDART, 2010; RODRIGUES, 2010; MOLINA, 2015). Completamos que, com a ênfase de um currículo e de uma proposta formativa para as LEDOC organizada em grandes “áreas de conhecimento”, não se assumiu uma posição antidisciplina para os cursos. O trabalho em “áreas de conhecimento” nas LEDOC não se faz com a exclusão de disciplinas, ele visa a colocá-las em outra perspectiva de atuação com o conhecimento (CALDART, 2010; RODRIGUES, 2010), numa tentativa de possibilitar maior inter/transdisciplinaridade, contextualização e diálogo entre as diversas áreas.

Feitas essas problematizações acerca da formação de professores do campo por “áreas de conhecimento”, prosseguimos com a discussão do segundo aspecto orientado para as propostas formativas dos cursos LEDOC. Nos chama a atenção o aspecto referente ao fato de a organização curricular dos cursos se deter na Pedagogia da Alternância. Era de se esperar que uma proposta educativa produzida com os sujeitos do campo primasse por essa perspectiva metodológica educativa.

Molina (2015, p. 152) discorre que a opção pela Pedagogia da Alternância proposita avivar a intrínseca relação entre educação e realidade nos processos de formação docente. Acredita que “esta metodologia [...] intenciona também evitar que o ingresso de jovens e adultos na Educação Superior reforce a alternativa de deixar de viver no campo, bem como objetiva facilitar o acesso e a permanência no curso dos professores em exercício nas Escolas do Campo”, viabilizando articulação entre a teoria e a prática no cotidiano da realidade em que o estudante vive.

Entendemos que, além das características descritas por Molina (2015), a opção pela organização curricular fundada na Pedagogia da Alternância nas LEDOC constitui um componente basilar no desenvolvimento de práticas formativas orientadas pela pesquisa, componente indispensável nos processos de formação docente que vislumbram a compreensão da realidade e de seus elementos formadores (BRITTO; SILVA, 2015; MOLINA, 2017). Identificamos em Hage, Silva e Brito (2016, p. 159) notas importantes sobre o trabalho pedagógico que tem como pressuposto a Pedagogia da Alternância nas LEDOC. Para os autores:

¹² Os objetivos mais gerais condizem à construção de um curso vinculado ao projeto de educação defendido pelos movimentos sociais do campo, o qual nem sempre foi compatível com as propostas formativas das licenciaturas existentes na área educacional (CALDART, 2011).

A alternância se constitui num instrumento que aproxima a universidade dos processos de produção de conhecimento que se efetivam nas contradições reais em que os sujeitos materializam sua vida nos territórios rurais. Ela é compreendida como uma estratégia que provoca mudanças substantivas na forma hegemônica de produzir e socializar os conhecimentos, resultante do diálogo entre os conteúdos escolares/acadêmicos e os saberes adquiridos nas práticas produtivas e culturais dos sujeitos do campo, articulando saberes de diferentes tradições: do trabalho, da ciência e da cultura, avançando na perspectiva da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade ao incorporar os saberes dos camponeses na escola.

O último aspecto relevante aos cursos LEDOC se refere à defesa da participação de organizações coletivas do campo – movimentos sociais do campo, profissionais da educação do campo, fóruns e comitês estaduais e municipais de Educação do Campo – na construção das propostas de formação. Esse aspecto vem sendo defendido pelo coletivo de sujeitos da educação do campo desde o momento em que a Educação do Campo iniciou sua luta de consolidação na agenda da educação brasileira (enquanto movimento nacional de educação, no ano de 1998) (MOLINA, 2017). Na nossa percepção, tal característica é a que mais difere as propostas de educação desenvolvidas pelos povos do campo em relação a outros segmentos da Educação. Os movimentos sociais do campo pensam ser inimaginável desenvolver ações formativas, independentemente de quais etapas ou níveis da Educação, sem a participação efetiva dos povos do campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014; MOLINA, 2015).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Após discorrermos, em breves notas, sobre o contexto de criação das LEDOC no Brasil, bem como acerca de algumas características imanentes a essas graduações, destacaremos, a partir de agora, os principais procedimentos metodológicos deste estudo. Para sua realização, segundo explicamos em outro instante do texto, contamos com as informações dispostas na Base de Dados do e-MEC, no ano de 2019, sobre as Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo. Dessa forma, realizamos os seguintes procedimentos:

- a) Levantamento de informações sobre as LEDOC na Base de Dados do e-MEC a partir de quatro dimensões, quais sejam: 1) número de cursos por Região, Estado e instituição formativa; 2) período de implantação das graduações; 3) natureza das licenciaturas (se estão cadastradas como interdisciplinares ou não); e 4) localização dos cursos no interior das instituições formativas¹³ (se estão em funcionamento nos *campi* centrais das IPES ofertantes dos cursos ou se estão situadas nos *campi* exteriores aos centrais).

Com esse procedimento, foi possível apreender entendimentos a respeito de como se apresentam as LEDOC no território nacional. Nessa lógica, construímos compreensões sobre a distribuição dos Cursos em cada Região, Estado e Instituição que oferta as graduações, bem como sobre o ano de implementação em cada contexto e a natureza das licenciaturas (se são interdisciplinares ou não) por instituição. Vale dizer que as informações obtidas na Base de Dados do e-MEC foram levantadas por Estado brasileiro e por curso cadastrado. Nesse sentido, a coleta dos dados nos exigiu muitos esforços. Acrescentamos também que consideramos na análise os cursos cadastrados como regulares

¹³ Com esse aspecto, foi possível identificar se os cursos estão concentrados em cidades metropolitanas ou se expandiram-se por localidades interioranas dos Estados brasileiros.

(permanentes) nas IPES brasileiras, os quais estão demarcados como “em funcionamento” no ano de 2019. As graduações cadastradas que não auferem estar com atividades em exercício no referido ano, não foram validadas na pesquisa.

- b) Visita aos *sites* das IPES brasileiras que ofertam os cursos atestados na Base de Dados do e-MEC.

A partir desse procedimento, confirmamos as informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC. Ao todo, encontramos algumas divergências entre o que constava na página *online* de cada instituição ofertante de cursos e as informações dispostas no e-MEC. Esse procedimento no estudo objetivou corrigir possíveis incoerências acerca das informações cadastradas na Base de Dados do e-MEC a respeito das LEDOC, ao passo que permitiu uma leitura mais próxima da realidade dos cursos em funcionamento no país.

- c) Análise Quantitativa dos Dados Levantados na Base de Dados do e-MEC.

Com as informações organizadas acerca do levantamento documental na Base de Dados do e-MEC, sistematizamos os dados em gráficos e em um quadro para análise da realidade estudada. Nesse mesmo momento, interpretamos os dados apresentados nos gráficos e no quadro, considerando os sentidos que os dados inferem ao objetivo do estudo: analisar a expansão das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no contexto brasileiro, atentando-nos ao número de cursos por Região, Estado e instituição formadora, ao período de implantação das graduações, à natureza das licenciaturas (se estão cadastradas como interdisciplinares ou não), e à localização dos cursos no interior das instituições formadoras.

Explicamos que, antes do levantamento documental, contatamos, no ano de 2017, a diretoria, à época, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, na intenção de buscar informações sobre a expansão dos cursos, instância responsável, no momento inicial, pelo gerenciamento do processo de implementação das graduações no país e pela mediação das relações entre as instituições ofertantes dos cursos e o Ministério da Educação – MEC. Do mesmo modo, esclarecemos que o levantamento documental foi concretizado, inicialmente, no ano de 2017. No ano de 2019, realizamos um novo levantamento documental na intenção de conferir os dados que obtivemos no primeiro levantamento (ano de 2017) e atualizá-los. Assim, demarcamos neste estudo o ano de 2019 como o marco de construção da pesquisa.

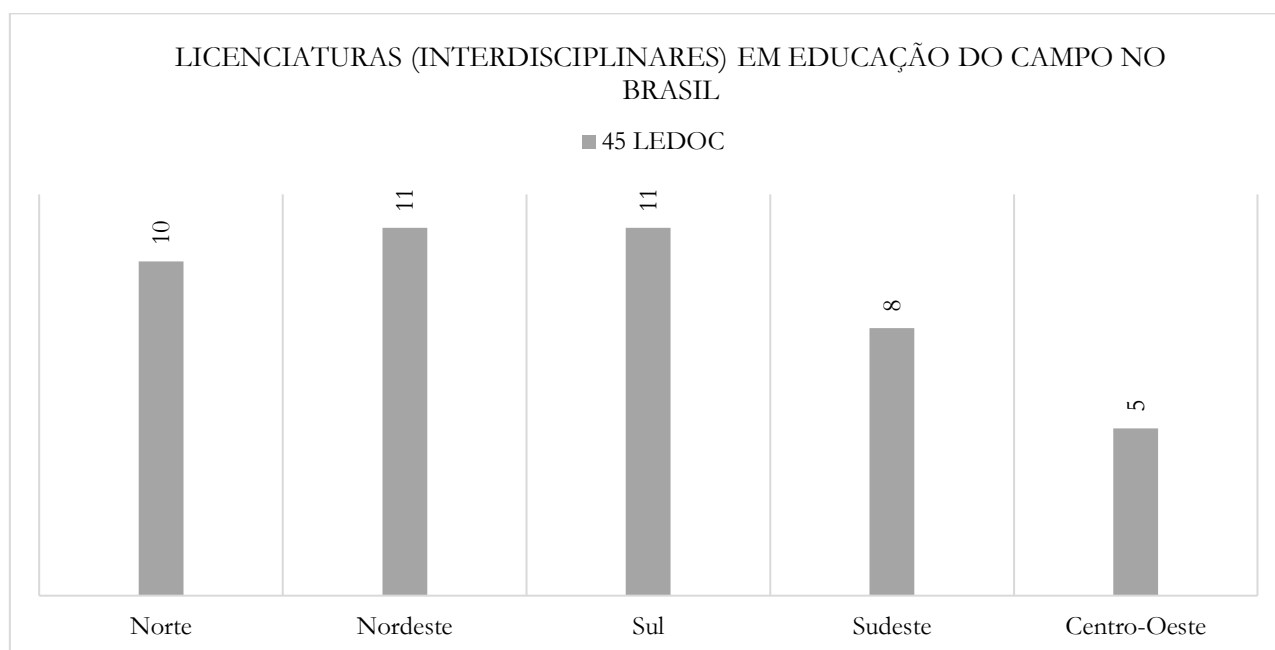
EXPANSÃO DAS LEDOC NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL – QUE CENÁRIOS?

No período de planejamento da proposta de criação das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo – anos de 2005, 2006 e 2007 –, algo que foi idealizado pelo Movimento de Educação do Campo e defendido por representantes desse coletivo na Câmara de Educação Superior – CES, no Conselho Nacional de Educação – CNE e em outras instâncias no MEC, em que tramitaram as orientações preestabelecidas para as propostas de formação dos cursos, se refere à implantação desta modalidade de graduação em instituições públicas de ensino superior de todas as regiões do país. O Movimento de Educação do Campo defendeu a necessidade de criação das LEDOC pelo território nacional, salientando que a regularidade dos cursos nas instituições educacionais somente teria força para atingir o objetivo de conseguir uma política pública permanente de formação inicial de professores do

campo caso fosse possível criar essas licenciaturas, abrangendo o número máximo de instituições e de regiões brasileiras.

A expansão das LEDOC era vista no referido período como um relevante avanço dos princípios da Educação do Campo no âmbito da Educação Superior (MOLINA, 2015). Por consequência, o aspecto primeiramente contemplado na pesquisa desenvolvida se deteve à distribuição dos cursos LEDOC pelo território nacional. Sistematizamos as informações encontradas no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Distribuição dos Cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo por Região Brasileira



Fonte: Dados dos autores com respaldo nas informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC, 2019.

O panorama elucidado no Gráfico 1 aponta que as Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo estão presentes nas cinco regiões brasileiras de maneira mais ou menos equitativa, pois as Regiões Nordeste (11), Sul (11) e Norte (10) possuem o número de cursos muito próximo; encontramos 45 LEDOC regulares (em funcionamento) no país. A distribuição dessas graduações não se dá de forma igualitária apenas na Região Sudeste, que possui 08 cursos, e na Região Centro-Oeste, que detém 05 cursos.

Convém lembrar que as Regiões Norte e Nordeste, de acordo com dados do Censo Escolar INEP/MEC de 2010, são os espaços territoriais do Brasil que apresentam a maior carência de professores formados em nível superior para atuação na Educação Básica no campo. Silva (2017) diz que esses contextos foram os que mais sofreram na formação da sociedade brasileira, em termos educacionais, com a ausência de ações e de políticas públicas para as populações do campo.

Na distribuição dos cursos por Estado da Federação, percebemos que a Região Nordeste é contemplada com cursos regulares em cinco Estados, a saber: Bahia (02); Maranhão (02); Paraíba (01); Piauí (04) e Rio Grande do Norte (02). No Estado do Ceará, encontramos em vigência dois cursos LEDOC situados na Universidade Estadual do Ceará – UECE (01) e na Universidade Regional do Cariri – URCA (01), bem como nos Estados de Alagoas (01), na Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, e da Bahia (01), na Universidade do Estado da Bahia – UNEB¹⁴. Entretanto, eles se encontram cadastrados no MEC como projetos de formação docente oriundos dos Editais

¹⁴ Ambas as instituições iniciaram com a oferta de turmas nos anos de 2010 e 2011. Até o ano de 2017, momento em que iniciamos o levantamento documental apresentado, tais turmas não haviam concluído, conforme informações dispostas nas páginas das instituições ofertantes dos cursos.

SESU/SETEC/SECADI/MEC, de 2008 e 2009 que, na época, disponibilizaram, conforme discutido em instante anterior, a abertura de cursos em forma de projetos de formação docente com a possibilidade de oferta para uma turma. Ratificamos que tais editais permitiram o envio de propostas de universidades estaduais, o que não ocorreu com o edital publicado no ano de 2012¹⁵.

Na Região Sul, encontramos Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo nos três Estados que a constituem, distribuídas na seguinte perspectiva: Paraná (04); Rio Grande do Sul (06) e Santa Catarina (01). Diferentemente da Região Nordeste, não encontramos cursos em forma de projetos de formação docente ofertados em instituições estaduais; contudo, percebemos que há dois cursos no Estado do Rio Grande do Sul – um na Universidade Federal de Pelotas – UFPEL – e um na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, ofertados na modalidade de Educação a Distância, situação que não identificamos em outras regiões e estados brasileiros.

Comunicamos que, no total de cursos da Região Sul (11), não consideramos as LEDOC na modalidade de ensino a distância. Subentendemos, de acordo com informações disponíveis na página da UFPEL, que a LEDOC ofertada por ela tem objetivos formativos diferentes dos demais cursos no país, haja vista que enfatiza a formação de professores do campo para a Educação Infantil, para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Educação de Jovens e Adultos. Outro aspecto pesado para essa decisão condiz com o fato de não apreendermos informações acerca dos dois cursos disponíveis – LEDOC/UFPEL e LEDOC/UFSM¹⁶ – serem licenciaturas permanentes ou projetos de formação docente com tempo demarcado para finalização.

Molina (2015), ao discursar sobre a expansão da formação de professores do campo nas últimas décadas, adverte acerca dos perigos possíveis que a modalidade de Educação a Distância pode trazer à Educação do Campo. Uma das metas que o MEC prescreveu quando criou o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, o qual intentou formar 45 mil professores do campo entre os anos de 2012 e 2014 a partir das ações do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, foi a oferta de graduações na modalidade de ensino a distância. Todavia, o Movimento de Educação do Campo analisou como inadequada tal proposição, pelo pensamento de que as especificidades da Educação do Campo não teriam espaço na vigência dos processos de formação docente (MOLINA, 2015).

Prosseguindo com a exposição da expansão das LEDOC no Brasil, observamos que, na Região Norte, há a presença de 10 cursos regulares. Dos sete Estados que compõem a região, em cinco são ofertadas as graduações. No Pará, há cinco cursos, no Tocantins, existem duas graduações e, nos Estados do Amapá, Roraima e Rondônia há, igualmente, um curso. É digno de ressalva o fato de, no Estado do Amazonas, maior espaço federativo do Brasil, não encontrarmos nenhum curso, bem como no Estado do Acre. Ambos os contextos são referências no país quanto à diversidade de grupos populacionais no campo.

A Região Sudeste apresenta 08 cursos permanentes. Em três Estados, dos quatro que a formam, encontramos LEDOC. No Estado de Minas Gerais, há 04 graduações, seguido dos Estados do Rio de Janeiro – 02 cursos – e do Espírito Santo – 02 licenciaturas. Ficamos surpresos com o não registro de cursos regulares de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo no Estado de São Paulo. Por ele contemplar, no país, um elevado número de universitários e também por ser referência no cenário nacional em relação à expansão da Educação Superior nas últimas décadas, bem ainda, pela qualidade educacional de suas Instituições de Educação Superior públicas – a exemplo da Universidade de São Paulo - USP –, era esperado, por nós, a predominância dessas graduações no contexto em debate. Similarmente aos Estados do Ceará, Bahia e Alagoas, identificamos um curso LEDOC na Universidade

¹⁵ Todas as instituições estaduais que ofertam a Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo, na condição de projeto de formação docente, fazem parte dos Editais de Seleção SESU/SETEC/SECADI/MEC, de 2008 e 2009. Ao todo, são cinco instituições estaduais no Brasil, quatro na Região Nordeste – URCA, UECE, UNEAL e UNEB – e uma na Região Sudeste – na Universidade Estadual de Taubaté – UNITAU. Encontramos informações sobre esses cursos em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/formacao_continuada_licenciatura_educ_campo_09052016.pdf.

¹⁶ Na leitura de registros na página da UFSM, compreendemos que a LEDOC/UFSM enfatiza a formação docente para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

Estadual de Taubaté – UNITAU, porém, não como graduação permanente, mas como projeto de formação docente¹⁷.

Para finalizar a discussão sobre a distribuição dos Cursos LEDOC pelas regiões brasileiras, discorreremos sobre o número de cursos regulares existentes na Região Centro-Oeste. Identificamos 05 graduações nesse contexto federativo, subdivididas em dois Estados: Goiás e Mato Grosso do Sul, ambos contemplados com dois cursos; e no Distrito Federal, que agrega um curso.

Não encontramos registros documentais, seja na literatura acadêmica, seja nos documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC, que justifiquem a distribuição dessas licenciaturas nos Estados e nas Regiões brasileiras. Pela pesquisa documental desenvolvida, constatamos Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo regulares nas IPES de 18 Estados Federativos e do Distrito Federal. Somente nos Estados de Alagoas, Amazonas, Acre, Ceará, Mato Grosso, Pernambuco, São Paulo e Sergipe não identificamos cursos permanentes inscritos no e-MEC (em funcionamento).

A interpretação extraída da realidade apresentada nos deixa com o entendimento de que o quantitativo de cursos existentes nas Regiões e nos Estados brasileiros, com o passar do tempo, pode acarretar em desdobramentos positivos para o cenário da Educação do Campo a nível nacional se corporizadas no processo de implantação dos cursos as orientações encaminhadas no Edital que amparou sua criação. Principalmente, as recomendações que delegam que a formação de professores do campo deve se efetivar em íntimo vínculo com as instituições e comunidades do campo, bem como com os diferentes coletivos organizados da Educação do Campo (BRASIL, 2012; MOLINA, 2015).

Detalhando a distribuição das LEDOC no Brasil, ordenamos um quadro com informações a respeito da organização dos cursos por IPES e por localidades das Regiões e dos Estados brasileiros:

Quadro 1 – Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo nos Estados e Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras

REGIÃO NORDESTE – 11			
Estados	Instituições Públicas de Ed. Superior	Cidades	Total de Licenciaturas por IPES
BA	UFRB	Amargosa	02
		Feira de Santana	
MA	UFMA	Bacabal	01
	IFMA	São Luís	01
PB	UFCG	Sumé	01
PI	UFPI	Bom Jesus	04
		Floriano	
		Picos	
		Teresina	
RN	UFERSA	Mossoró	01
	IFRN	Canguaretama	01
REGIÃO SUL – 11			
Estados	Instituições Públicas de Ed. Superior	Cidades	Total de Licenciaturas por IPES
PR	UFPR	Matinhos	01

¹⁷ Sugerimos a leitura do estudo dissertativo de Audi (2015). A autora investigou a formação inicial docente da turma do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNITAL. O referido curso iniciou as atividades acadêmicas no ano de 2011 e, até o período de 2015, não havia finalizado a formação da turma contemplada.

RS	UFFS	Laranjeiras do Sul	02
	UTFPR	Dois Vizinhos	01
	IFFarroupilha	Jaguari	01
	UNIPAMPA	Dom Pedrito	01
	FURG	São Lourenço do Sul	01
	UFFS	Erechim	01
SC	UFRGS	Porto Alegre	02
		Tramandaí	
SC	UFSC	Florianópolis	01
REGIÃO NORTE – 10			
Estados	Instituições Públicas de Ed. Superior	Cidades	Total de Licenciaturas por IPES
AP	UNIFAP	Mazagão	01
PA	UFPA	Abaetetuba	03
		Altamira	
		Cametá	
	UNIFESSPA	Marabá	01
	IFPA	(Multicampi)	01
TO	UFT	Arraias	02
		Tocantinópolis	
RO	UNIR	Rolim de Moura	01
RR	UFRR	Boa Vista	01
REGIÃO SUDESTE – 08			
Estados	Instituições Públicas de Ed. Superior	Cidades	Total de Licenciaturas por IPES
ES	UFES	São Mateus	02
		Vitória	
MG	UFMG	Belo Horizonte	01
	UFVJM	Diamantina	01
	UFTM	Uberaba	01
	UFV	Viçosa	01
RJ	UFF	Santo Antônio de Pádua	01
	UFRRJ	Seropédica	01
REGIÃO CENTRO-OESTE – 05			
Estados	Instituições Públicas de Ed. Superior	Cidades	Total de Licenciaturas por IPES
GO	UFG	Catalão	02
		Cidade de Goiás	
MS	UFMS	Campo Grande	01
	UFGD	Dourados	01
DF	UnB	Planaltina	01

Fonte: Dados dos autores com respaldo nas informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC, 2019.

Os 45 cursos regulares de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo no Brasil estão em funcionamento em 33 Instituições Federais de Educação Superior Brasileiras, ordenando-se em 29 universidades federais e em 04 institutos federais de educação, ciência e tecnologia. As universidades federais cobrem 41 cursos e os institutos federais de educação, ciência e tecnologia abrangem 04 graduações. Em relação ao número de cursos por instituição, observamos que oito IPES possuem mais de um curso regular em sua dependência, contudo, em sete dessas instituições, os cursos funcionam em

idades e *campi* diferentes. A exceção se dá na Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS, que possui dois cursos cadastrados no Estado do Paraná, ambos localizados na cidade de Laranjeiras do Sul – PR, mas com habilitações diferentes: um curso com uma habilitação na área de Ciências Humanas e Sociais e o outro com duas habilitações nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias¹⁸.

Na condição de IPES com mais de um curso cadastrado em sua dependência, pronunciamos a Universidade Federal do Piauí – UFPI, com 04 graduações, a Universidade Federal do Pará – UFPA e a Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS, com 03 licenciaturas. Registramos ainda que a UFFS possui *campi* em três Estados do país – Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, justificando a sua presença em dois momentos no quadro em discussão e a equivalência de 03 LEDOC na mesma universidade: dois cursos estão localizados no *campus* Laranjeiras do Sul – PR, e uma licenciatura está situada no *campus* Erechim – RS.

Apresentando dois cursos em atividade na mesma instituição, estão a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, a Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, a Universidade Federal de Goiás – UFG, a Universidade Federal do Tocantins – UFT e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Uma peculiaridade encontrada na distribuição dos cursos por IPES é que, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, há um curso regular, mas funcionando de forma Multicampi, isto é, em nove *campi* da instituição.

As demais instituições elencadas – no total de 25 – no Quadro 1 abarcam um curso regular em suas matrizes de graduação. Outra peculiaridade desses cursos, no sentido da expansão, refere-se à condição de que, na Portaria nº 72, de 21 de dezembro de 2012, do Ministério da Educação – MEC, a qual divulgou o resultado final do Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, consta o valor de 44 propostas aptas para implantação de cursos. Das propostas aprovadas que constam na referida portaria, 04 não se apresentam com registros no e-MEC¹⁹ acerca do funcionamento dos Cursos. Ao buscarmos informações dessas 04 propostas aprovadas nos *sites* nas instituições ofertantes, não encontramos registros sobre a existência de 03 delas²⁰, o que nos leva a entender que, após a aprovação pelo MEC, tais cursos não foram implantados.

Há também 05 cursos regulares de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo que não foram aprovados pelo Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, e que se apresentam em execução (em funcionamento). Eles se localizam nas instituições: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Universidade Federal do Sul e do Sudoeste do Pará – UNIFESSPA, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. Mesmo na condição de os Editais anteriores, anos de 2008 e 2009, não consentirem a implantação de cursos regulares após a aprovação, mas apenas de turmas específicas, essas instituições criaram os cursos sem a vinculação ao Edital de 2012, que, lembramos, intentou dar permanência às graduações nas instituições.

¹⁸ No levantamento das informações, no ano de 2019, constatamos que o Curso da UFFS com as habilitações em Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias, *Campus* Laranjeiras do Sul, está em fase de desativação. Pelo que entendemos, criou-se um novo curso com a habilitação em Ciências da Natureza. Aqui, consideramos as informações do Curso LEDOC com as habilitações em Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias, visto que o Curso, na nossa compreensão, ainda não foi desativado.

¹⁹ As propostas aprovadas pelo Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, e autorizadas para implantação pela Portaria nº 72, de 21 de dezembro de 2012, do Ministério da Educação – MEC, são referentes às seguintes Instituições de Educação Superior: Universidade Federal da Paraíba – UFPB; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – IFNMG; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT, *Campus* São Vicente da Serra; e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC, *Campus* de Canoinhas.

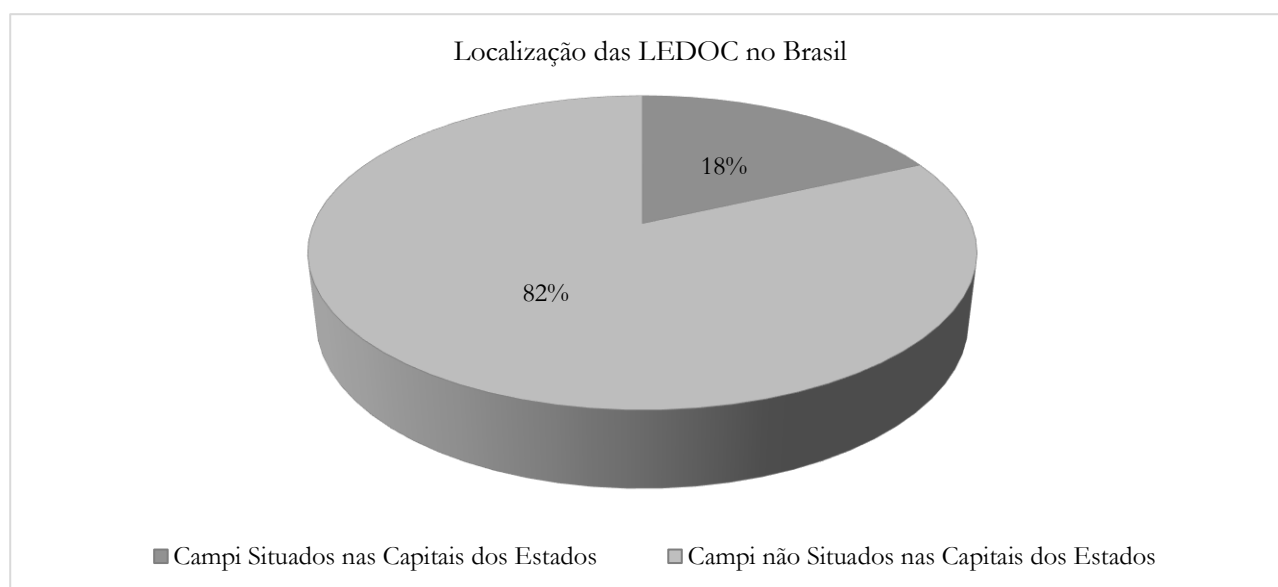
²⁰ O Curso LEDOC do IFNMG consta na base de dados do e-MEC como “em atividade”, no ano de 2019, mas com previsão de funcionamento apenas no mês de março do referido ano. Ao visitarmos a página da instituição, entendemos que ele está em funcionamento desde o ano de 2017 com uma turma, porém, não o situamos na análise, considerando as informações incompletas dispostas no e-MEC.

No propósito de refletir sobre a distribuição das LEDOC pelas Instituições Públicas de Educação Superior brasileiras, condensamos alguns apontamentos a partir dos dados apresentados: os cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo simbolizam um marco decisivo para a formação de professores do campo. A inclusão desses cursos regulares na arena das instituições ofertantes pode ser validada como uma possível abertura para outras iniciativas de graduações regulares específicas para as populações do campo (CALDART, 2010; HAGE; SILVA; BRITO, 2016). Além do mais, a distribuição dessas licenciaturas pelas 33 universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia no Brasil pode simbolizar ainda uma iniciativa de ruptura na oferta exclusiva de cursos de bacharelado em instituições ofertantes, uma vez que algumas delas apresentam uma forte tradição de oferta dessa modalidade de cursos (os bacharelados).

Fora isso, Molina (2015) nos lembra que algumas das instituições com cursos regulares de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo possuíam, até então, poucas experiências – quer no ensino e na pesquisa, quer na extensão – na área de Educação do Campo. Talvez, a inserção dessas licenciaturas no entorno das Instituições Públicas de Educação Superior brasileiras possa também estreitar ou fortalecer, de alguma maneira, o vínculo entre as populações do campo com seus conhecimentos, modos de ser e de viver, assim como dos movimentos sociais do campo com a cultura acadêmica e com o ambiente universitário, criando, a longo prazo, espaços mais participativos, inclusivos e dialógicos entre a Educação Superior e as populações silenciadas pelas políticas e ações públicas na história educacional.

A próxima referência a ser discutida se pauta na localização dos cursos. Conforme se encontra registrada na literatura educacional (REIS, 2014), nas últimas décadas, houve uma grande expansão da Educação Superior no Brasil, tanto na rede privada quanto na esfera pública. O Decreto Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007, estimou, entre outros aspectos, o aumento do número de cursos de graduação nas diferentes áreas de conhecimento, associando-o à interiorização no país dessa etapa de ensino. Acreditamos que as ações – projetos, programas e políticas públicas – desdobradas na área de Educação do Campo não se produziram alheias a esse cenário. Nessa compreensão, preocupamo-nos em perceber onde se localizam os cursos LEDOC nas instituições ofertantes. Para somar com as informações listadas no Quadro 1, organizamos o gráfico seguinte, respaldando as referências sobre as localizações dos cursos:

Gráfico 2 – Localização das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no País



Fonte: Dados dos autores com respaldo nas informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC, 2019.

Dos 45 cursos LEDOC existentes, de modo regular, na Educação Superior brasileira, somente 08 estão localizados em *campi* pertencentes às capitais dos Estados. Esse valor, segundo o

Gráfico 2, significa que 82% dos cursos regulares em funcionamento no ano de 2019 se situam em territórios não unicamente vinculados a grandes centros urbanos.

Nos Estados das Regiões Norte e Nordeste, temos cursos localizados em 03 capitais: São Luís – MA, Teresina – PI e Boa Vista – RR. Outro fator que constatamos é que, dos 21 cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo situados nas duas regiões (11 na Região Nordeste e 10 na Região Norte), apenas 05 estão localizados nos *Campi* Sedes das instituições ofertantes, são elas: no Nordeste: UFPI, IFMA e UFERSA, e no Norte: UFRR e UNIFESSPA.

Já dos 19 cursos localizados nos Estados das Regiões Sul e Sudeste, 04 estão presentes em capitais – Belo Horizonte – MG, Vitória – ES, Porto Alegre – RS e Florianópolis – SC. Próximo ao que ocorre com as licenciaturas existentes nos Estados das Regiões Norte e Nordeste, dos 11 cursos pertencentes às instituições federais dos Estados da Região Sul, apenas 02 estão circunscritos aos *Campi* Sedes das instituições ofertantes – UFRGS e UFSC. Em outra realidade, das 08 licenciaturas regulares em Estados da Região Sudeste, 06 se localizam nos *Campi* Centrais, quais sejam: UFRRJ, UFTM, UFMG, UFVJM, UFV e UFES – um curso cada.

Dos 05 cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo pertencentes às instituições dos Estados da Região Centro-Oeste e do Distrito Federal, somente um curso ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS se situa na capital de um Estado: Campo Grande – MS. Desse contingente, apenas duas licenciaturas funcionam nos *Campi* Centrais das universidades ofertantes, são elas: UFGD e UFMS.

A realidade explanada sobre a localização dos cursos também nos traz o indicativo de que, dos 45 cursos regulares, 30 (66,8%) licenciaturas foram implantadas em espaços exteriores aos *campi* centrais das instituições ofertantes. Essa referência nos aponta para a compreensão da predominância desses cursos no interior dos Estados. Nesse caso, a implantação dos Cursos LEDOC segue, possivelmente, os caminhos da interiorização da Educação Superior desenrolada nas últimas décadas.

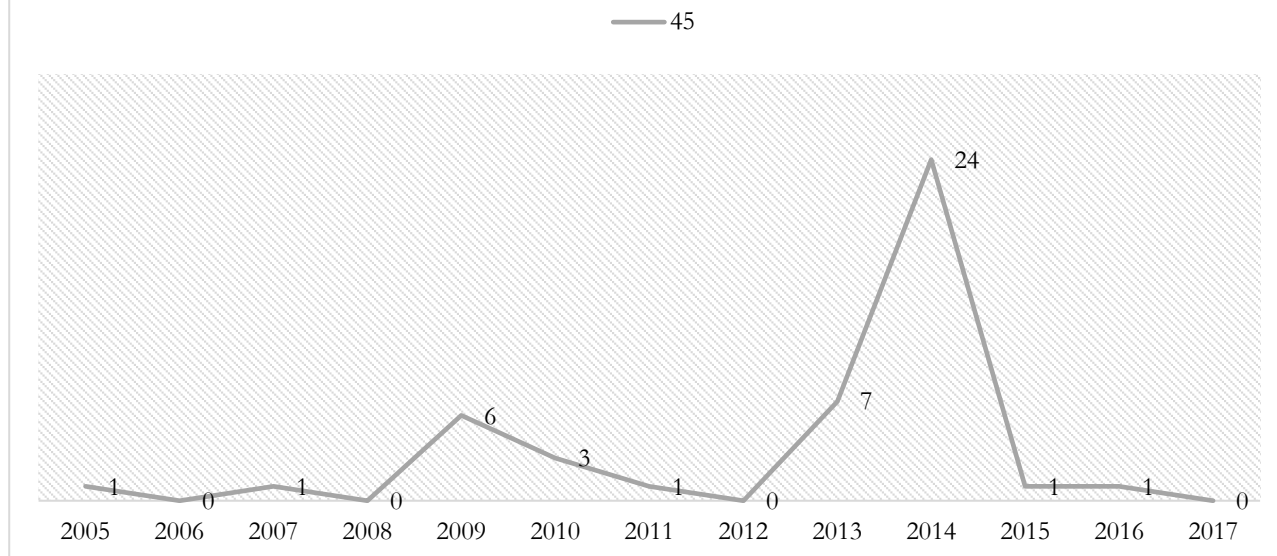
Em parte, validamos que as populações do campo são beneficiadas, pois, entre os desafios mais comuns que limitam o acesso e a permanência dos povos do campo a essa etapa de ensino, está a dificuldade de locomoção e a permanência dos sujeitos do campo nas universidades. Além do mais, é no interior de muitos Estados que os movimentos sociais do campo têm conseguido protagonizar ações na área de Educação e exercer, de maneira mais orgânica, suas propostas educativas em diálogo com instâncias formativas (HAGE; SILVA; BRITO, 2016).

No entanto, é substancial ficarmos atentos para a qualidade da formação de professores do campo nos cursos dessas instituições. Reafirmamos que há investigações que assinalam sérios problemas na Educação Superior provindos do processo de interiorização (MELLO; REAL, 2009; REIS, 2014; BASTIANI; TREVISOL, 2016), o qual, em algumas realidades, tem aumentado as assimetrias históricas na área educacional entre coletivos de sujeitos abastados economicamente e populações marginalizadas pela sociedade brasileira.

Em referência ao período de criação dos cursos, embora ponderando o fato de que foi a partir do Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, que as propostas dos Cursos LEDOC iniciaram sua implantação permanente nas Instituições Públicas de Educação Superior brasileiras, organizamos informações encontradas sobre esse aspecto no próximo gráfico a discutir. Afinal, na Base de Dados do e-MEC, constam referências a respeito da implantação de graduações regulares antecedente ao ano de 2012. Assim, pensamos ser importante discorrer acerca das informações encontradas:

Gráfico 3 – Marcos da implantação dos Cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo no Brasil

IMPLANTAÇÃO DAS LEDOC NO BRASIL



Fonte: Dados dos autores com respaldo nas informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC, 2019.

Para entendermos as informações existentes no Gráfico 3, faz-se necessário retomar, neste parágrafo, a história da criação dos Cursos LEDOC no Brasil. A primeira experiência registrada na Educação Superior referente a essas licenciaturas data da experiência com os projetos-piloto iniciados no ano de 2007. No entanto, a Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – já havia principiado uma primeira experiência com um curso também denominado de Licenciatura em Educação do Campo, no ano de 2005, com objetivos formativos similares à proposta que embalou a construção dos cursos a nível nacional²¹. Dito isto, algumas instituições que participaram do envio de propostas nos Editais dos anos de 2008 e 2009, com a oferta de apenas uma turma, também submeteram novas propostas ao Edital de 2012 na intenção de tornar permanentes os cursos LEDOC nos seus espaços. Essa conjuntura explica a predominância de registros de cursos regulares no e-MEC anteriormente ao ano de 2012.

Outra justificativa sobre a implantação de cursos regulares antes do ano de 2012 está registrada em Hage, Silva e Brito (2016) que, ao abordarem a criação de Cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo no Estado do Pará, situam a influência do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI – na implantação de cursos:

No município de Marabá, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo vem sendo ofertado em turmas permanentes desde 2009 [...], porém, por meio da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), programa do governo federal instituído pelo Decreto Presidencial 6.096 de 24/04/2007, [...] com o objetivo de expandir o acesso e garantir condições de permanência na educação superior federal [...] (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 160).

Pela leitura extraída dos dados registrados no Gráfico 3, temos, de 2005 a 2012, ano de publicação do Edital que permitiu a implantação em todo o país de cursos regulares nas Instituições Públicas de Educação Superior, 12 licenciaturas criadas. No ano de 2005, registra-se a criação da primeira graduação na UFMG e, em 2007, na UnB. Em 2009, há a implantação de 06 cursos na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, na Universidade Federal do Pará – UFPA, *Campus* Abaetetuba, na Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará – UNIFESSPA, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e na Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

²¹ Em Antunes-Rocha (2009) consta o ano de 2004, mas na Base de Dados do e-MEC acentua-se o ano de 2005. Na página oficial do curso data o ano de 2005. A proposta foi pensada no ano de 2004 e as atividades do Curso iniciaram no ano de 2005.

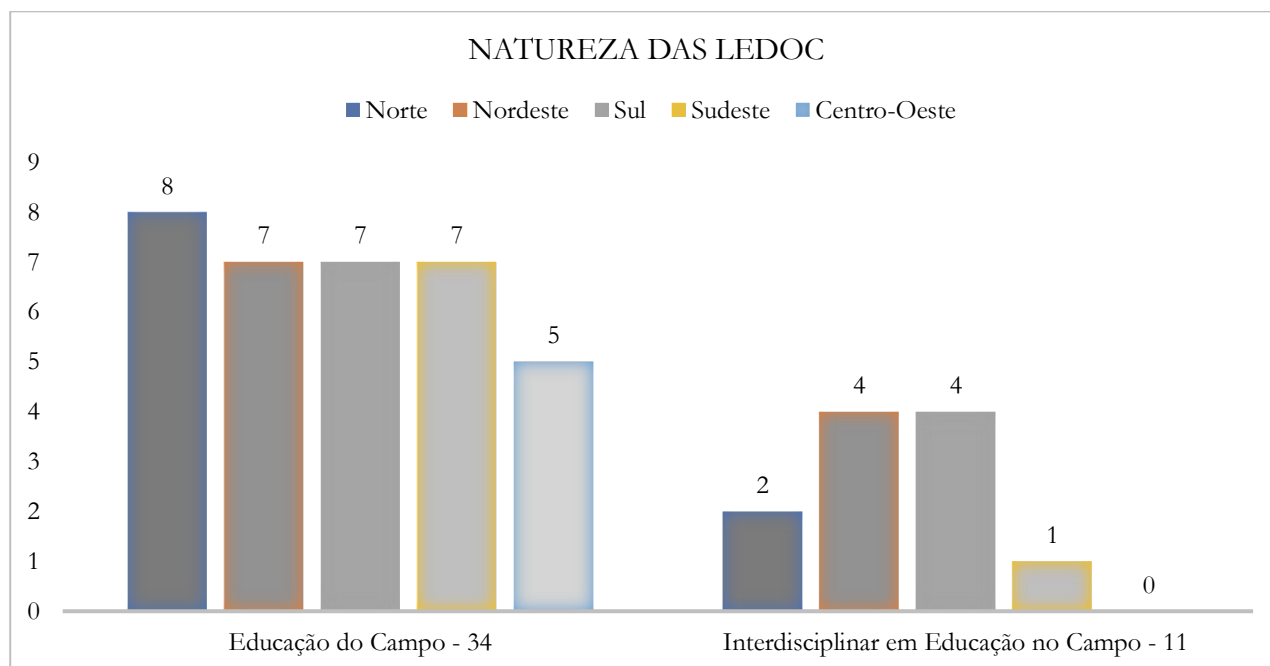
Nos anos de 2010 e 2011, não atípico ao ano de 2009, temos a criação de mais quatro cursos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, na Universidade Federal de Roraima – UFRR, na Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS, *Campus Laranjeiras do Sul*, e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR.

A partir de 2012, pela ação do Edital, ocorreu um desenho perceptível de implantação de Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no Brasil. Entre os anos de 2013 e 2014, deu-se o grande ápice de criação dessas graduações permanentes nas instituições brasileiras. Ao todo, criaram-se 31 cursos regulares, algo que não aconteceu nos anos posteriores, 2015 e 2016. Nesse período, houve a criação de 02 licenciaturas no país, situadas na Universidade Federal de Rondônia – UNIR e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN.

A última referência observada sobre as LEDOC na Base de Dados do e-MEC se relaciona à natureza dos cursos. Em experiências com professores e alunos dessas graduações, em ações de extensão que tematizaram os cursos e na literatura acadêmica, percebemos o uso do termo “interdisciplinaridade” para demarcar o caráter das propostas de formação das licenciaturas. Em certos momentos, a interdisciplinaridade tem se postulado como uma das dimensões dos currículos dos cursos; em outros, ela aparece como um dos principais expoentes, definindo a natureza das ações formativas dessas graduações. Ademais, os vocábulos “multidisciplinaridade” e “transdisciplinaridade” emergem correlatamente em algumas situações, causando discussões nas instituições acerca da formação de professores do campo e da organização pedagógico-curricular dos cursos.

Pensamos que a formação organizada em um currículo por grandes “áreas de conhecimento”, orientação registrada nos Editais que deram condição para a criação dos cursos, tem contribuído para esse cenário. Isto posto, visualizamos essa referência no levantamento documental produzido. De maneira igual ao que fizemos em determinadas ocasiões deste texto, sistematizamos o que encontramos no Gráfico subsequente:

Gráfico 4 – Natureza dos Cursos de Licenciatura (Interdisciplinar) em Educação do Campo



Fonte: Dados dos autores com respaldo nas informações disponíveis na Base de Dados do e-MEC, 2019.

No levantamento documental, identificamos duas modalidades referentes à natureza dos Cursos LEDOC no país. Na primeira modalidade, estão os cursos cadastrados como não interdisciplinares. Nesse conjunto, estão 34 licenciaturas que fazem uso do termo “Educação do Campo” para especificar a natureza e o nome do curso. Já a segunda modalidade agrupa o número de 11 LEDOC.

Nessa segunda modalidade, encontram-se as graduações cadastradas como interdisciplinares. Esses cursos usam o termo “Interdisciplinar em Educação no Campo” para a definição de sua natureza e nomenclatura.

Pelo que verificamos, não há uma definição homogênea sobre a natureza das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo nos órgãos regulatórios – MEC e e-MEC – dos cursos. Do total de 45 LEDOC regulares, 24,4% são validadas como licenciaturas interdisciplinares, isto é, 11 graduações²².

Por nossa experiência profissional na Educação do Campo, que permitiu, em eventos e encontros nacionais a respeito dessas graduações, o contato e o diálogo com professores de algumas LEDOC no país, entendemos que a intenção de romper com o modelo linear e disciplinar nas licenciaturas, de modo geral, e de criar propostas de formação docente por grandes “áreas de conhecimento”, tem suscitado incompreensões e críticas em algumas instituições formadoras sobre a natureza desses cursos. É difícil superar concepções fragmentadas de formação docente presentes nas licenciaturas e nas instituições formadoras de professores, visto que, na história, o modelo disciplinar de ensino imperou nos currículos e nas propostas educacionais, tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior (RODRIGUES, 2010).

Silva (2017), em estudo doutoral defendido sobre as LEDOC, notifica que, em algumas realidades, muitos docentes dessas graduações e os órgãos deliberativos das instituições formadoras – conselhos superiores – têm se posicionado de forma contrária aos cursos, principalmente, quando é destacada a centralidade da interdisciplinaridade nas propostas de formação. Na nossa interpretação, isso tem implicado para a não aprovação de ações formativas e de documentos – resoluções e pareceres – que regularizem suas atividades (a exemplo do trabalho metodológico com a Pedagogia da Alternância no interior dos cursos).

A interdisciplinaridade na Educação Superior tem sido objeto de muitos embates e críticas. Há interesses de grupos sociais opostos que, por uma vertente, acreditam no seu potencial formativo para a construção de uma educação mais humana e transformadora e, por outra, a utilizam como um emblema de mercantilização do ensino pelo setor privado (SANTOMÉ, 1998; FEISTEL, 2012).

Em menção aos 11 cursos regulares cadastrados como interdisciplinares, inventariamos as instituições em que eles estão implantados: na Região Sul: Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR e Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS, *Campus* Laranjeiras do Sul – dois cursos – e *Campus* Erechim – um curso; na Região Sudeste: Universidade Federal Fluminense – UFF; na Região Norte: Universidade Federal do Pará – UFPA, *Campus* Altamira – um curso –, e *Campus* Cametá – um curso; e na Região Nordeste: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN e Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Não há cursos regulares cadastrados como interdisciplinares no e-MEC em instituições formativas da Região Centro-Oeste.

Com as informações descritas acerca da natureza das LEDOC nas IPES brasileiras, finalizamos o levantamento documental produzido a partir dos registros existentes na Base de Dados do e-MEC. Esperemos que o cenário analisado contribua, de alguma forma, para elevar o conhecimento já existente na literatura educacional acerca dessas graduações. Vemos como essencial a ampliação das produções que tangem as LEDOC.

Acreditamos que, por serem licenciaturas específicas com vistas à formação de professores da Educação do Campo para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio e por agregarem características (formação por grandes áreas de conhecimento, organização pedagógico-curricular com a Pedagogia da Alternância, proposição da participação ativa dos movimentos sociais do

²² O Curso LEDOC da UFTM, no ano de 2017, quando realizamos o primeiro levantamento documental, apresentava-se como “Interdisciplinar em Educação no Campo”. Porém, na revisão das informações na Base de Dados do e-MEC, com o levantamento desenvolvido no ano de 2019, identificamos uma nota esclarecendo que sua natureza foi alterada para “Educação do Campo”, perdendo, no sistema, o seu caráter interdisciplinar. Nesta ocasião, validamos a informação obtida em 2019, por ser atual.

campo nos processos educativos, entre outras) que as diferem de muitos cursos de formação docente, quaisquer investigações que se conduzam nesse caminho se perspectivam como relevantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, esforçamo-nos para registrar uma análise sobre a expansão das Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo no país. Com respaldo em um levantamento documental construído na Base de Dados do e-MEC, organizamos a análise a partir de quatro dimensões, a saber: 1) número de cursos por Região, Estado e instituição formativa; 2) localização dos cursos no interior das instituições formativas (se estão em funcionamento nos *campi* centrais das IPES ofertantes dos cursos ou se estão situadas nos *campi* exteriores aos centrais); 3) período de implantação das graduações; e 4) natureza das licenciaturas (se estão cadastradas no MEC e e-MEC como interdisciplinares ou não).

Em primeiro lugar, registramos que a existência de 45 LEDOC cadastrados como graduações permanentes nas matrizes de cursos das IPES brasileiras ressalta o avanço da Educação do Campo no âmbito da Educação Superior no país. 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 implementada com foco na Educação do Campo.

No que toca à expansão dos cursos por Região brasileira, validamos que há uma equidade na distribuição do número de graduações. As Regiões Nordeste e Sul apresentam o mesmo valor de cursos (11 graduações), a Região Norte detém 10 licenciaturas, seguida da Região Sudeste, com 08 cursos, e da Região Centro-Oeste, com 05 graduações. Em relação à distribuição dos cursos por Estado Federativo, há a predominância de LEDOC em 18 Estados e no Distrito Federal. Consideramos também expressiva a existência dessas graduações nas IPES brasileiras. No ano de 2019, 33 instituições (universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia) ofertam as LEDOC como cursos permanentes.

Como reflexão sobre esse cenário, sublinhamos que a inserção das LEDOC no país e no interior das IPES brasileiras pode configurar mudanças (ou até transformações) na lógica das relações das instituições que ofertam os cursos com os povos do campo, mormente com os movimentos sociais do campo.

Em referência ao período de implantação dos cursos, destacam-se os anos de 2013 e 2014. Nesses anos, foram implantadas mais da metade (31 cursos) das graduações permanentes no país. Vale pontuar que a concentração de licenciaturas implantadas nesse período se justifica, no nosso entendimento, pela vinculação ao Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, que visou dar permanência aos cursos nas IPES brasileiras. Também pontuamos que o pequeno número de implantação de LEDOC (02 cursos) nos anos posteriores (a partir de 2015) sinaliza a necessidade de novas ações, como um novo Edital que objetive a permanência de novos cursos LEDOC no Brasil. Sabemos que o cenário político atual (ano de 2019) não é favorável, mas devemos afirmar esse aspecto.

No que condiz à localização das graduações no interior das instituições ofertantes, vemos que a maior parte das licenciaturas (30 cursos) se situa em *campi* não centrais. Ou seja, identificamos que as LEDOC foram implantadas, na maioria das vezes, em espaços não vinculados aos *Campi* Sedes das instituições ofertantes. Tal indicativo ainda aponta para a expansão desses cursos no interior dos Estados, acompanhando, em parte, o processo de interiorização da Educação Superior no Brasil vivido nos últimos anos (a partir de 2007). Constatamos que 82% dos cursos regulares se localizam em municípios que não são grandes centros urbanos ou capitais de Estados brasileiros.

Por último, em relação à natureza dos Cursos, apreendemos que somente 11 licenciaturas (do número de 45 cursos) são validadas na Base de Dados do e-MEC como interdisciplinares. Ressalvamos que, no cenário nacional, a nível local e institucional, há a compreensão de que a formação de professores nas LEDOC perspectivada em currículos organizados em grandes áreas de conhecimento tem servido de base para o destaque dessas graduações com caráter interdisciplinar. Nesse aspecto, chamamos a atenção para novas pesquisas, em especial, para a investigação de processos formativos desenvolvidos nos cursos afirmados na interdisciplinaridade. Há que se pensar em estudos que analisem

o currículo voltado para a Educação do Campo como instaurador de significados e sentidos enunciados pela cultura do campo, para que os sujeitos nele envolvidos se tornem também protagonistas pela ação da educação.

Em linhas conclusivas, destacamos que a nossa intenção com este levantamento documental foi a de apresentar realidades em uma perspectiva panorâmica sobre as LEDOC no Brasil, ao mesmo tempo, esperamos somar com as investigações que se encaminham para a Educação do Campo no território nacional. Com base em Medeiros e Dias (2015), pensamos que esta pesquisa se apresenta como fundamental, posto que permitirá entendimentos e a ampliação de conhecimentos a respeito dessas graduações.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 39-55.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; DINIZ, Luciane de Souza; OLIVEIRA, Ariane Martins. Percurso formativo da Turma Dom José Mauro: segunda turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFGM. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (Org.). **Licenciaturas em Educação do campo: Registros e reflexões a partir das experiências – piloto** (UFGM; UnB; UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 19 - 34.

ARROYO, Miguel. **Formação de Educadores e Educadoras do Campo**. Brasília: Mimeo, 2005.

AUDI, Walquíria Fernandes. **Formação Inicial e Identidade Docente de Licenciandos em Educação do Campo: um estudo no Vale do Paraíba Paulista**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano: formação, políticas e práticas sociais). Universidade de Taubaté. Taubaté – SP, 2015.

BARBOSA, Anna Izabel Costa. **A Organização do Trabalho Pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo da UnB: do projeto às emergências e tramas do caminhar**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília – DF, 2012.

BASTIANI, Sherlon Cristina de; TREVISOL, Joviles Vítório de. Interiorização da Educação Superior Brasileira: uma análise da região oeste de Santa Catarina. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED SUL, 11, 2016, Curitiba – PR, **Anais...** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2016.

BRASIL. **Decreto Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Disponível In: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em 26 set 2019.

BRASIL. **Portaria nº 72, de 21 de dezembro de 2012**. Disponível In: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13299potaria-72-21-dezembro-2012-pronacampo-pdf&category_slug=junho-2013pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 jan 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB, nº 1, de 03 de abril de 2002**. Disponível In: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em 27/01/2016.

BRASIL. Secretaria de Ensino Superior (SESu). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Edital nº 2,**

de 31 de agosto de 2012. Chamada Pública para seleção de Instituições Federais de Educação Superior – IFES e de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, para criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade presencial. Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria de Ensino Superior (SESu). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Edital nº 09, de 29 de abril de 2009.** Chamada Pública para seleção de Projetos de Instituições Públicas de Ensino Superior para o PROCAMPO. Brasília, 2009.

BRASIL. Secretaria de Ensino Superior (SESu). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Edital nº 02, de 23 de abril de 2008.** Chamada Pública para seleção de Projetos de Instituições Públicas de Ensino Superior para o PROCAMPO. Brasília, 2008.

BRITTO, Neli Suzana; SILVA, Thais Gabriella Reinert da. Educação do Campo: formação em ciências da natureza e o estudo da realidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 763-784, jul./set. 2015.

CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: CALDART, Roseli Salete. (Org). **Caminhos para a transformação da escola:** reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 127 – 154.

CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (Orgs). **Licenciaturas em Educação do campo:** Registros e reflexões a partir das experiências – piloto (UFMG; UnB; UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 95 – 122.

FEISTEL, Roseli Adriana Blumke. **Contribuições da perspectiva freireana de educação para a interdisciplinaridade na formação inicial de professores de ciências.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – SC, 2012.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo, BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. Educação Superior do Campo: desafios para a consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.04, p. 147-174, Out./Dez. 2016.

LUZIÂNIA. II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. **Declaração Final – Por Uma Política Pública de Educação do Campo.** Luziânia, 2004.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; DIAS, Ana Maria Iório. O Estado da Arte sobre a Pesquisa em Educação do Campo na Região Nordeste (1998 – 2015). **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 22, n. 03, p. 115 – 132, set./dez. 2015.

MELLO, Valter Acássio de; REAL, Giselle Cristina Martins. O Processo de Interiorização da Educação Superior Pública: particularidades da política sul-mato-grossense. **Revista Série-Estudos**, Campo Grande, n. 28, p. 21-35, jul./dez. 2009.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as Políticas de Formação de Educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p.587-609, jul./set., 2017.

- MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p.145 – 166, jan./mar. 2015.
- MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. A produção do conhecimento na Licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da Educação do Campo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240051, p. 1 – 30, 2019.
- MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Educação do Campo: História, Práticas e Desafios no âmbito das Políticas de Formação de Educadores – Reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p. 220 – 253, jun./dez. 2014.
- MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (Orgs). **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e reflexões a partir das experiências – piloto** (UFMG; UnB; UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 35 – 62.
- MORAES, Valdirene Manduca de; SOUZA, Maria Antônia de. Movimentos Sociais, Governos e Universidades: a produção da LEDOC no Brasil. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 38, 2017, São Luís – MA, **Anais...** São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2017.
- REIS, Márcia Santos Anjo. **Expansão e Interiorização da Educação Superior: o caso singular do Município de Jataí – GO**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Goiás. Goiânia – GO, 2014.
- RODRIGUES, Romir. Reflexões sobre a organização curricular por área do conhecimento. In CALDART, Roseli Salete. (Org). **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 101 – 127.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SANTOS, Ramofly Bicalho dos; SILVA, Marizete Andrade da. Políticas Públicas em Educação do Campo: PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.
- SILVA, Márcia Cristina Lopes e. **Caminhos da interdisciplinaridade: da formação por área de conhecimento à prática educativa de egressos da Licenciatura em Educação do Campo PROCAMPO/IFPA/Campus de Castanhal, PA**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza - CE, 2017.

Submetido: 07/08/2019

Aprovado: 03/11/2020