

PONTOS E CONTRAPONTO DOS PRINCÍPIOS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nayla Marcatto da Costa
Célia Beatriz Piatti

Resumo

Este estudo faz parte de uma tese de doutorado e investiga a formação inicial de professores em um curso de licenciatura em educação do campo, com objetivo principal de analisar os princípios que orientam esse processo. Isso se dá por meio da análise do projeto pedagógico do curso (PPC), apresentando contrapontos e possibilidades de debate sobre essa etapa formativa. Utilizamos o método do materialismo histórico-dialético e temos como base a teoria histórico-cultural. Como procedimentos metodológicos, realizamos uma pesquisa bibliográfica e documental, com análise dos PPCs de 2014 e 2018 do referido curso de licenciatura, e fundamentação em estudiosos da teoria histórico-cultural, que nos ajudam a compreender o desenvolvimento humano. Até o momento, podemos inferir que, na reestruturação do projeto pedagógico de curso, tivemos grandes perdas referentes à retirada da área de conhecimento das ciências humanas e sociais, em disciplinas como história, geografia e sociologia, que dialogavam com tensões históricas, políticas, sociais e educacionais. Também houve alterações danosas em outras disciplinas nas áreas de conhecimento que permaneceram, entre outros pontos que são direcionados pela lógica capitalista. Ao final deste estudo, visamos compreender como os contrapontos e as possibilidades de debate criados ao longo da reestruturação dos PPC contribuem com o processo formativo inicial dos professores e quais as transformações que podem e/ou precisariam ocorrer para aqueles que atuarão nas escolas do campo.

Palavras-chave: licenciatura em educação do campo; formação inicial de professores; projeto pedagógico de curso; processos formativos.

POINTS AND COUNTERPOINTS OF THE PRINCIPLES FOR INITIAL TEACHER EDUCATION IN THE RURAL EDUCATION DEGREE PROGRAM

Abstract

This study is part of a doctoral thesis and investigates the initial training of teachers in a rural education undergraduate course, with the main objective of analyzing the principles that guide this process. This is done through the analysis of the course's pedagogical project (PPC), presenting counterpoints and possibilities for debate on this formative stage. We used the method of historical-dialectical materialism and based our work on historical-cultural theory. As methodological procedures, we conducted bibliographic and documentary research, analyzing the 2014 and 2018 PPCs of the aforementioned undergraduate course, and drawing on scholars of historical-cultural theory, which help us understand human development. To date, we can infer that, in the restructuring of the course's pedagogical project, we have suffered significant losses related to the removal of the area of knowledge of human and social sciences, in subjects such as history, geography, and sociology, which engaged with historical, political, social, and educational tensions. There were also damaging changes in other disciplines within the remaining areas of knowledge, among other points driven by capitalist logic. At the end of this study, we aim to understand how the counterpoints and possibilities for debate created throughout the restructuring

of the PPCs (Pedagogical Project of the Course) contribute to the initial training process of teachers, and what transformations can and/or should occur for those who will work in rural schools.

Keywords: rural education degree; initial teacher education; course pedagogical project; training processes.

PUNTOS Y CONTRAPUNTOS DE LOS PRINCIPIOS PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN DEL CAMPO

Resumen

Este estudio forma parte de una tesis doctoral e investiga la formación inicial del profesorado en un curso de grado en educación rural, con el objetivo principal de analizar los principios que guían este proceso. Esto se realiza mediante el análisis del proyecto pedagógico (PPC) del curso, presentando contrapuntos y posibilidades de debate sobre esta etapa formativa. Se utilizó el método del materialismo histórico-dialéctico y se fundamentó el trabajo en la teoría histórico-cultural. Como procedimientos metodológicos, se llevó a cabo una investigación bibliográfica y documental, analizando los PPC de 2014 y 2018 del mencionado curso de grado, y recurriendo a autores de la teoría histórico-cultural, que nos ayudan a comprender el desarrollo humano. Hasta la fecha, se puede inferir que, en la reestructuración del proyecto pedagógico del curso, se han producido pérdidas significativas relacionadas con la eliminación del área de conocimiento de las ciencias humanas y sociales, en asignaturas como historia, geografía y sociología, que abordaban tensiones históricas, políticas, sociales y educativas. También se produjeron cambios perjudiciales en otras disciplinas dentro de las áreas de conocimiento restantes, entre otros aspectos impulsados por la lógica capitalista. Al final de este estudio, nuestro objetivo es comprender cómo los contrapuntos y las posibilidades de debate generados durante la reestructuración de los PPC (Proyectos Pedagógicos del Curso) contribuyen al proceso de formación inicial del profesorado, y qué transformaciones pueden y/o deben producirse para quienes trabajarán en escuelas rurales.

Palabras clave: licenciatura en educación del campo; formación inicial de profesores; proyecto pedagógico de curso; procesos formativos.

INTRODUÇÃO

Este estudo decorre de uma pesquisa de doutorado cujo objeto de investigação é a formação inicial de professores no curso de licenciatura em educação do campo (doravante, Leducampo), com foco na análise do projeto pedagógico do curso (PPC).

O tema em questão é discutido a partir da análise desse documento, que vem sofrendo várias transformações desde a implantação da referida licenciatura, em 2013, até os dias atuais. Tais mudanças têm resultado em potencialidades e fragilidades para o curso.

Justificamos essa discussão com base na necessidade de haver uma formação que priorize os aspectos críticos e reflexivos, pressupondo as contradições do que está sendo proposto no âmbito das atuais políticas de formação de professores.

A problemática surge de como as transformações que estão ocorrendo no PPC, no decorrer do processo formativo dos estudantes, estão descaracterizando a Leducampo, além das implicações disso para os professores que atuarão nas escolas do campo.

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo geral analisar os princípios que orientam os processos formativos da licenciatura em educação do campo, a partir da análise do projeto pedagógico do curso, evidenciando contrapontos e possibilidades de debate acerca dessa etapa formativa.

Seguimos, como embasamento metodológico, o materialismo histórico-dialético, que nos auxilia na compreensão do movimento da realidade, e temos como fundamentação teórica os estudiosos da teoria histórico-cultural, que nos embasam para a compreensão da formação sociocultural do homem. A partir da pesquisa bibliográfica e documental, analisamos os PPCs de 2014 e 2018 do curso da referida licenciatura.

Organizamos este artigo em três seções: iniciamos pela implantação e elaboração do PPC da Leducampo, em 2012/2013, perpassando pelas modificações que ocorreram em 2018 e 2020; discutimos como as especificidades do curso influenciam e/ou direcionam o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes; e, por fim, pontuamos as potencialidades identificadas, bem como as fragilidades da formação de professores nesse tipo de licenciatura.

IMPLANTAÇÃO E ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

O curso da Leducampo foi instituído na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em 2013. Para a sua implementação, foram definidos, a partir do PPC, critérios de identificação, organização, normas e regimentos do curso, tais como:

o curso tem duração de 4 anos, é realizado na modalidade presencial, carga horária de 3.230 horas, com um número de 150 vagas, distribuídas da seguinte maneira: em quatro turmas (Ciências Humanas e Sociais – 1 turma de 40 alunos; Linguagens e Códigos – 2 turmas de 35 alunos cada uma e Matemática – 1 turma de 40 alunos), definidas pelo regime de alternância, isto é, Tempo Universidade (TU)¹ e Tempo Comunidade (TC)², além de corresponderem às especificidades do PROCAMPO (Costa, 2025, p. 103-104).

A Leducampo foi pensada inicialmente como uma proposta que supera as práticas pedagógicas e avança para as perspectivas filosóficas, políticas, ideológicas e sociais. Traz, assim, uma fundamentação teórico-metodológica instituída, com o objetivo de avançar com as concepções iniciais da educação escolar rural no Brasil.

Ao analisarmos a trajetória da educação do campo, deparamo-nos com conflitos, debates, reivindicações e manifestações, principalmente a partir dos movimentos sociais, a fim de que a sociedade compreenda que os camponeses, ribeirinhos, quilombolas e os demais povos que vivem no e do campo têm direito a uma educação de qualidade, que dialogue com os princípios formativos nos quais esses grupos foram constituídos. Destacamos os compromissos sociais, políticos e educativos que fortalecem as relações sociais contra-hegemônicas, em favor das necessidades e interesses dos trabalhadores.

A proposta metodológica, portanto, fundamenta-se no respeito à vida e às diferenças, pautando-se no diálogo e na participação ativa, de modo a desenvolver, nos estudantes, capacidades essenciais ao trabalho docente. Para isso, a universidade precisa buscar, coletivamente, formas de qualificar o que é proposto na instituição.

¹ A Leducampo prevê aulas presenciais, no Tempo Universidade, que são realizadas mensalmente na UFMS/Campus de Campo Grande na Cidade Universitária. Nelas, “[...] será priorizado o enfoque teórico na busca da apreensão e na construção de conceitos que possibilitem a compreensão da formação da sociedade brasileira, tendo como premissa as temáticas relacionadas ao campo e suas históricas lutas” (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014, p. 11).

² No Tempo Comunidade, são ofertadas possibilidades e potencialidades, a partir das comunidades onde vivem os estudantes e nas escolas do campo, sob a orientação dos professores do curso.

A metodologia da alternância aplicada ao curso da Leducampo tem como finalidade possibilitar que os estudantes permaneçam em seus territórios durante os estudos e, paralelamente, construam e transformem seus saberes, tendo acesso a conhecimentos teóricos-científicos para retornar ao seu espaço de origem com novas concepções.

Além da especificidade da metodologia da pedagogia da alternância³, a estrutura curricular do curso também foi organizada de maneira que os discentes tivessem uma formação articulada e multidisciplinar, podendo escolher a sua formação entre três áreas do conhecimento: linguagens e códigos, ciências humanas e sociais e matemática.

No entanto, a partir da reelaboração do PPC, em 2018, a formação nas áreas específicas de ciências humanas e sociais foi retirada do currículo. Para as turmas iniciadas no ano de 2019, havia apenas duas áreas de habilitação: linguagem e códigos e matemática. Essa reestruturação fez com que o número de vagas ofertadas pelo curso fosse remanejado, passando então a 30 vagas gerais, distribuídas em 15 para cada área do conhecimento. Reduziu-se, assim, o acesso dos estudantes. A justificativa apresentada no PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2018, p. 11) para a modificação das áreas de formação deu-se em virtude de:

[...] que na Universidade Federal da Grande Dourados é ofertada a Licenciatura em Educação do Campo nas áreas de Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais, justifica-se a oferta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo na UFMS para atendimento da demanda de formação de professores nas áreas de Linguagens e Códigos e de Matemática.

Inicialmente, a formação foi pensada no PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014) para que o futuro professor pudesse transitar por uma gama de conhecimentos, ampliando, assim, as possibilidades de aprendizado, como afirma Molina (2017, p. 595): “As LEDOCs foram também elaboradas pensando-se em ter coletivos de educadores nessas escolas, capazes de transitar em mais de uma disciplina de uma área de conhecimento, criando possibilidades de ampliação da oferta dos níveis de escolarização nos territórios rurais”.

Uma formação que perpassa diferentes áreas tem por objetivo ampliar os conhecimentos científicos, articulando-os entre si e criando condições para que os estudantes construam e ampliem suas concepções críticas sobre os problemas reais da sociedade (Molina, 2017).

Para que o professor consiga contribuir para esse pensamento crítico, ele precisa compreender a complexidade dos processos formativos escolares, principalmente no que se refere às escolas e à situação do campo na atualidade. Assim, sua formação deve abarcar também a gestão de processos educativos escolares e comunitários.

Com a retirada das ciências humanas e sociais da grade formativa, entretanto, houve grandes perdas na matriz curricular da Leducampo. Essa área de conhecimento era composta por estudos de formação geral, trazendo, segundo o ementário (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014), conceitos e concepções teóricas sobre a geopolítica, a história econômica geral e do Brasil, e a expansão capitalista no campo. Nesse sentido, contemplava um contexto histórico importante para a trajetória dos povos do campo.

Eles trazem o diálogo com os processos socioeconômicos e as transformações na estrutura social agrária, a dinâmica territorial do desenvolvimento agrário da

³ A pedagogia da alternância é uma forma de organização do ensino que conjuga experiências formativas distribuídas ao longo de tempos, espaços e saberes diferentes, tendo como finalidade a formação integral do estudante, mediante a sua interação com a realidade social, de forma a promover busca e troca de conhecimentos, tecnologias, culturas, englobando a vida, o trabalho e a escola (Brasil, 2020, p. 11).

agricultura familiar, as identidades agrárias no Brasil, conceitos de cultura, as diferenças, identidade e alteridade, as identidades no rural brasileiro, as diferenças culturais e suas implicações no processo de conhecimento e significação do mundo, dentre outros temas de relevância para a Educação do campo (Costa, 2025, p. 168).

Em síntese, a organização curricular proposta pela Leducampo tem como finalidade integrar os conhecimentos em uma carga horária previamente estabelecida. Objetiva-se, acima de tudo, trabalhar de forma contínua, demonstrando sempre as conexões, os nexos entre cada novo conteúdo e conhecimento elaborado. Assim, oportuniza-se aos estudantes a problematização situações do cotidiano, articulando-as com os conhecimentos teóricos, revendo concepções e avaliando criticamente seus posicionamentos.

Destacamos que esse processo não acontece de forma linear, pois é dinâmico, e, a cada nova descoberta, o conhecimento/pensamento é transformado. Em conformidade com o PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014, p. 15) apreendemos que o conhecimento está “[...] sempre em movimento, sempre em construção, sempre individual, assegurando a construção subjetiva, e coletiva, na busca da práxis engajada e transformadora”.

Agregam-se à formação docente, dessa maneira, as construções coletivas, históricas, lutas, debates e reivindicações que atravessaram a educação do campo até a conquista dos direitos dos trabalhadores do campo às escolas do campo e ao acesso aos cursos de formação em nível superior. Para isso, também é fundamental trabalhar o engajamento no contexto social, político, econômico e histórico (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014).

AS ESPECIFICIDADES DA LEDUCAMPO INFLUENCIAM E/OU DIRECIONAM O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES

O currículo (matriz curricular) da Leducampo apresenta muitas fragilidades: iniciemos pelas alterações de 2014 para 2018, que ocasionaram a exclusão dos módulos de estudos. De acordo com Costa (2025, p. 166-167), destacaremos:

[...] no módulo 2 que tratavam da pesquisa e registro de experiências na Educação do Campo, discutindo a pesquisa educacional e práticas sociais de leitura e escrita, bem como o módulo 3 sobre os movimentos sociais, legislação, políticas públicas e gestão compartilhada e por fim, o módulo 4 com as concepções, planejamento e práticas político-pedagógicas direcionadas para a Didática nas escolas do campo, planejamento educacional e práticas político-pedagógicas, a Psicologia da aprendizagem dos sujeitos do campo, educação especial nas escolas do campo e língua brasileira de sinais.

Esses módulos foram recolocados no núcleo de estudos e formação geral no PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2018). Não agregaram, porém, as disciplinas antigas ao novo núcleo. De 2018 para 2020, outra reestruturação do PPC trouxe novas alterações à matriz curricular.

No PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020), as mudanças foram ainda mais relevantes. Houve diminuição de algumas cargas horárias, exclusão de disciplinas importantes e equivalências que não apresentam similaridades com o conteúdo que era trabalhado anteriormente. Exemplificando tais ações, apontamos na tabela 1 as disciplinas com redução de carga horária.

Tabela 1: Disciplinas de 2021/1 com redução de carga horária

Em vigor até 2020/2	CH	Em vigor a partir de 2021/1	CH
Agricultura familiar camponesa e os sistemas agroalimentares mundiais	68	Agricultura familiar camponesa e os sistemas agroalimentares mundiais	51
Contextualização filosófica, histórica, social, política e econômica do Campo Brasileiro	68	Contextualização filosófica, histórica, social, política e econômica do Campo Brasileiro	51
Estágio supervisionado I	204	Estágio obrigatório I	100
		Estágio obrigatório II	100
Estágio supervisionado II	204	Estágio obrigatório III	100
		Estágio obrigatório IV	100

Fonte: Costa (2025, p. 125).

Mesmo com a redução da carga horária, as disciplinas mantiveram a mesma ementa. Ou seja, serão trabalhados os mesmos conteúdos, porém de maneira mais aligeirada. Consideramos os estudos de Mello (2000), para quem a formação da consciência em si se estabelece nas relações dinâmicas de apropriação e objetivação da atividade vital humana, isto é, o trabalho. Assim, os indivíduos percebem e interagem com objetos, mas ainda não estão plenamente conscientes de sua própria objetividade.

A sociedade capitalista define a consciência em si como algo que ocorre naturalmente, de forma espontânea. Por esse motivo, a observamos, dentro desse contexto, como um condicionante da alienação, pois, na lógica do capital, o interesse não está no desenvolvimento integral do homem, mas, sim, que ele permaneça com os conhecimentos empíricos e continue produzindo e gerando altos ganhos/lucros (Mello, 2000). Logo, quanto mais alienados forem os indivíduos, mais na esfera cotidiana eles permanecerão.

Essa é, portanto, uma posição totalmente contraditória do currículo em análise, distanciando os estudantes de alcançar níveis mais elevados de consciência, de modo que eles tenham condições para “[...] superar e satisfazer as suas necessidades básicas e transitam para atividades e necessidades mais complexas. Para isso, eles precisam utilizar de forma intencional a consciência, transitando para a consciência para si” (Costa; Piatti, 2024, p. 281).

Conforme Marx (2004, p. 14), as necessidades dos homens vão se diversificando na medida em que são satisfeitas. Assim, a produção e as novas necessidades vão se sofisticando, ou seja,

Necessidades que, uma vez satisfeitas, repõem, ao infinito, novas necessidades; inclusive, na medida em que a produção se enriquece, a produtividade aumenta e, portanto, o trabalho se sofisticando. Repõem e renovam necessidades não propriamente materiais, mas abstratas, espirituais, que aparecem, também elas, como resultado da atividade produtiva, tendo em vista o fato de que o marco inicial desse movimento é a relação estabelecida entre o ser humano e o meio natural (Marx, 2004, p. 14).

Nesse movimento, é que o homem passa a ter consciência da sua própria consciência, isto é, ele tem condições para utilizá-la de modo intencional “[...] sem, no entanto, perceber-se como condicionado socialmente e sem fazer dessa percepção elemento essencial na escolha dos fins e motivos que dirigem sua atividade” (Mello, 2000, p. 41). Nesse sentido, o indivíduo realiza atividades intencionais, utiliza elementos científicos, com fundamentação teórica, contudo, não

consegue posicionar-se criticamente perante a sociedade e impor-se de forma autônoma diante das diversas situações na realidade.

Para alcançar a consciência para si, de forma crítica, os indivíduos precisam, acima de tudo, manter uma

[...] relação consciente com seu ser e estar no mundo [...] o levaria a posicionar-se frente às relações sociais e a assumir a atitude de forjar seus próprios caminhos de forma cada vez mais autônoma em relação às condições alienadas. Neste nível, o sujeito utiliza intencionalmente sua consciência, e faz isso consciente da alienação que impregna todos os fatos e situações na sociedade alienada (Mello, 2000, p. 41).

No nível de consciência para si, os indivíduos não apenas percebem os objetos externos, mas também adquirem consciência de si mesmos enquanto indivíduos pensantes, dado que ocorre uma autorreflexão acerca de sua própria identidade (Costa, 2025).

Ainda sobre a tabela 1, podemos inferir que o estágio supervisionado foi dividido em partes, com uma carga horária menor em cada uma delas. Contudo, de acordo com o ementário do PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2018), o estágio supervisionado I corresponde exatamente às mesmas concepções teóricas dos estágios obrigatórios I e II (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020) e, respectivamente, do estágio supervisionado II. Da maneira como o estágio está apresentado, não foi possível verificar quais são os impactos para a formação dos estudantes, uma vez que as ementas foram mantidas.

Na tabela 2, organizamos as disciplinas sem equivalência, isto é, aquelas que foram retiradas sem substituição, assim como as disciplinas que foram criadas para 2021/1.

Tabela 2: Disciplinas de 2020/2 e 2021/1 sem equivalência

Em vigor até 2020/2	CH	Em vigor a partir de 2021/1	CH
Educação, ciências e ideologia	68	Sem equivalência	-
Organização e estrutura da educação brasileira e da educação do campo	68	Sem equivalência	-
Pesquisa e prática pedagógica V	68	Sem equivalência	-
Pesquisa e prática pedagógica VI	68	Sem equivalência	-
Sem equivalência	-	Letramento matemático II: tópicos especiais da matemática básica	68
Sem equivalência	-	Prática de história oral nas comunidades do campo 2	51
Sem equivalência	-	Educação matemática I	68
Sem equivalência	-	Tecnologias digitais aplicadas ao ensino de português	68
Sem equivalência	-	Educação matemática II	68
Sem equivalência	-	Etnolinguística e educação do campo	51
Sem equivalência	-	Letramento digital	68
Sem equivalência	-	Prática de história oral nas comunidades do campo I	51
Sem equivalência	-	Gêneros textuais, materiais didáticos e educação do campo	68
Tópicos especiais em matemática básica	68	Sem equivalência	-

Fonte: Costa (2025, p. 126).

Essas alterações substituíram disciplinas importantes para o entendimento dos conteúdos e das pesquisas do decorrer do curso, em detrimento de disciplinas que trabalham a prática da história oral, das tecnologias digitais e do letramento digital.

De acordo com Costa e Piatti (2024), ao concebermos a formação docente como um processo de profissionalização orientado para uma atividade produtiva, entende-se o professor como um agente do trabalho educativo inserido em um contexto de produção pedagógica. Nessa perspectiva, o ensino pode ser compreendido como o resultado de sua práxis profissional, constituindo-se como um produto socialmente construído a partir de saberes, práticas e intencionalidades que permeiam sua atuação. Para tanto, precisamos conceituar a formação de professores como uma “[...] formação de dado trabalhador na relação com o produto de seu trabalho e com as condições histórico-sociais nas quais ocorre” (Martins, 2010, p. 14).

A formação docente deve promover condições de desenvolvimento que favoreçam a transição da consciência em si para a consciência para si, compreendida como um processo de ampliação da autoconsciência crítica. Nesse movimento, compreendemos, com Costa e Piatti (2024), que o indivíduo deixa de se perceber isoladamente e passa a reconhecer-se em relação aos outros, atribuindo sentido às interações e à dimensão social de sua existência. Nessa perspectiva emancipatória, a formação de professores precisa orientar-se pela valorização das relações sociais, da reflexão crítica e da construção coletiva do conhecimento, contribuindo para a constituição de indivíduos autônomos e socialmente comprometidos. Por essa razão, à luz de uma perspectiva emancipatória, a formação docente deve:

[...] desenvolver a capacidade de pensar criticamente a realidade, fundada na ética, e respeitando a dignidade e a autonomia dos sujeitos envolve a estratégica do professor como intelectual transformador e a escola como um espaço de contestação e de construção de uma visão crítica da sociedade (Silva, 2019, p. 285).

Em virtude disso, é necessário (re)significar a formação de professores, pois ela precisa estar pautada, isto é, ser pensada “[...] como uma trajetória de formação de indivíduos, intencionalmente planejada, para a efetivação de determinada prática social” (Martins, 2010, p. 14). Essa prática social deve ultrapassar a ideia de indivíduos isolados, compreendendo os indivíduos como parte de uma coletividade situada em um determinado contexto histórico. Para tanto, como já mencionado, a consciência deve voltar-se para si, de maneira crítica (Costa; Piatti, 2024).

Nossa crítica não está em afastar essas disciplinas e conteúdos dos povos do campo, mas, sim, em pensar nos subsídios para que esses estudantes tenham uma base teórico-científica necessária para que, além de executarem, tenham condições de fundamentar suas ações. Concordamos que as tecnologias precisam ser utilizadas a favor da educação, no entanto, também acreditamos que é preciso compreender a educação, as ciências e a ideologia; bem como a organização e estrutura da educação brasileira e da educação do campo. Ou seja, uma disciplina não precisa excluir a outra mas, sim, complementá-la.

Concordamos com Ramos, Moreira e Santos (2004, p. 37), quando afirmam que o currículo “[...] precisa incorporar essa diversidade, assim como precisa tratar dos antagonismos que envolvem os modelos de agricultura, especialmente no que se refere ao patenteamento das matrizes tecnológicas [...]”.

Na tabela 3, identificamos as disciplinas com equivalência, no entanto, sem similaridades nas ementas e nos conteúdos.

Tabela 3: Disciplinas com equivalência, no entanto, sem similaridades nas ementas e nos conteúdos

Em vigor até 2020/2	CH	Em vigor a partir de 2021/1	CH
História da África	51	História oral	51

Fonte: Costa (2025, p. 128).

As duas disciplinas que foram consideradas como equivalentes não apresentam nenhuma identidade entre si: a primeira trata da história da África e de sua relação com o Brasil, além das transformações que ocorreram com os povos africanos no século XIX; já a outra disciplina estuda a história oral, sua trajetória no Brasil, processos transcriativos, entre outros assuntos. Isso muda o foco dos estudos em prejuízo de outros interesses.

No âmbito do desenvolvimento humano, das bases psicológicas da aprendizagem dos indivíduos, bem como da formação humana, identificamos na matriz curricular uma disciplina que, no PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014), direciona para os estudos da psicologia da aprendizagem dos indivíduos do campo. Isto é, refere-se às teorias de aquisição e de construção do conhecimento, aos processos de formação dos saberes, à importância das primeiras aprendizagens, entre outros assuntos de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem dos povos do campo.

Na transição para o PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2018, 2020), essa disciplina foi substituída por psicologia da educação, matéria básica para todas as licenciaturas. Em psicologia da educação, são realizados estudos sobre as teorias comportamentais (behaviorista), humanista, cognitivista, psicanalítica e histórico-cultural, tais como a subjetividade e as relações no âmbito da escolarização e as contribuições das teorias psicológicas para o processo de ensino e aprendizagem.

Ressaltamos que a formação humana acontece na relação com os outros e, além disso, que “[...] todo o processo educativo que possibilita ao sujeito constituir-se enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de relacionar-se eticamente, porque não desaparece nas suas relações com o outro” (Ramos; Moreira; Santos, 2004, p. 37).

Para que o trabalho educativo esteja articulado com o desenvolvimento humano, é preciso que ele tenha como produto e/ou resultado a humanização. Nesse sentido, corroboramos Martins (2010, p. 15), pois,

O objetivo central da educação escolar reside na transformação das pessoas em direção a um ideal humano superior, na criação das forças vivas imprescindíveis à ação criadora, para que seja, de fato, transformadora, tanto dos próprios indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social.

Para que o resultado do trabalho educativo se constitua como processo de humanização, ainda que a atuação docente esteja orientada pelos princípios da formação humana, é necessária uma efetiva potencialização das máximas capacidades do próprio indivíduo. Contudo, o que se observa na formação de professores, na atualidade, é que os resultados têm se limitado à aparência do aprendizado e do desenvolvimento, de modo que o ensino e a educação se

fundamentam em abstrações simplificadas, dissociadas das condições concretas da realidade (Costa, 2025).

Diante da liberdade de ensinar, aprender, da articulação teoria e prática, é preciso uma formação que reflita os embates da sociedade, que assegure uma formação humana, que compreenda, discuta e lute pelos seus princípios e valores, e que não aceite as imposições políticas, econômicas e sociais criadas pelos interesses do capital.

A PARTIR DA ANÁLISE DOS PPCS DE 2014-2018 E 2018-2022, QUAIS SÃO AS POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES IDENTIFICADAS QUE DEMONSTRAM AS FRAGILIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA LEDUCAMPO?

No decorrer deste estudo, conseguimos sintetizar, a partir da análise e abstração dos conteúdos referentes aos PPCs de 2014-2018 e 2018-2022, que existem potencialidades a serem exploradas no curso, pois demonstram especificidades e o que há de mais consistente no currículo. As fragilidades apontam para questões que, muitas vezes, já haviam sido pensadas e colocadas em prática, mas que retrocederam – seja por implicações de políticas públicas ou por entendimentos diversos. Essas alterações impactaram e continuam impactando a descaracterização do curso, em virtude de princípios e fundamentos que são divergentes da luta pela educação do campo.

Uma das principais fragilidades encontradas neste estudo foi em relação à habilitação do curso. De acordo com o PPC (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014), as primeiras turmas da Leducampo tiveram a oportunidade de escolher entre matemática, linguagens e códigos e ciências humanas e sociais. Contudo, somente as primeiras turmas graduaram-se com habilitação para lecionar em ciências humanas e sociais. A retirada desse campo de conhecimento se deu em virtude da reformulação do curso em 2018, causando grande perda para os estudantes.

Com a área das ciências humanas e sociais era possível “[...] estimular a criação das bases e dos elementos teóricos e analíticos necessários para a compreensão da dinâmica vigente da ordem social construída historicamente” (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014, p. 13). Além disso, as categorias e ferramentas conceituais que eram propostas dialogavam com a preocupação de compreender e transformar a lógica excludente e desigual do modo de produção do capital.

Essa área de conhecimento ofertada pela Leducampo tinha o caráter interdisciplinar e o diálogo com história, geografia e sociologia – disciplinas fundamentais para a compreensão das tensões históricas, políticas, sociais e educacionais que a educação do campo vem sofrendo no decorrer dos tempos.

O curso da Leducampo destaca-se pela sua modalidade de ensino, que consiste no modo presencial, em regime de alternância. Este regime possibilita aos camponeses o acesso ao ensino superior, de modo que eles consigam conciliar a sua vida cotidiana e os estudos na comunidade com os estudos na universidade. Essa especificidade manteve-se presente no PPC desde a sua origem até hoje. Portanto, destacamo-la como uma potencialidade que vem se aperfeiçoando com o tempo.

No PPC de 2014 (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014), a alternância é citada de forma breve, objetiva e sem muitos detalhes sobre como o regime acontecia efetivamente no decorrer do curso. Já no PPC de 2020 (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020), são fundamentadas as estratégias utilizadas para o desenvolvimento das ações

interdisciplinares dentro do regime da alternância. Além disso, com o PPC de 2020 (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020, p. 21) compreendemos que “[...] a problematização de questões inerentes ao próprio cotidiano das escolas no campo e, igualmente, ao dia a dia de assentamentos, comunidades e distritos rurais se constituem como objetos articuladores das ações interdisciplinares.”

É importante que os estudantes da Leducampo relacionem os seus saberes cotidianos com os ensinamentos acadêmicos. Para que essa problematização da vivência das escolas do campo possa ser articulada com os conhecimentos teóricos, os estudantes dividem os estudos em 36% no TC e 64% no TU, segundo o PPC de 2020 (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020).

O TU trata do momento em que os estudantes participam das atividades realizadas na universidade, em que eles têm acesso “[...] às metodologias e referenciais teóricos que fomentam a possibilidade de se apropriar de conhecimentos referentes à educação em âmbito geral e, especificamente, com relação à educação do campo” (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020, p. 21).

É no período em que estão em suas comunidades que os estudantes “[...] articulam conhecimentos teórico-metodológicos, com conhecimentos de cunho popular, isso com o objetivo de reconhecer-se nesses tempos como sujeitos do campo e pensarem esse espaço em todas as suas dimensões, política, econômica e social” (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020, p. 21).

Uma outra potencialidade no regime da alternância é a composição de grupos e equipes interdisciplinares formados pelos docentes, que realizam um trabalho de coordenação e direcionam a criação de projetos coletivos que auxiliam no desenvolvimento e formação dos estudantes. Para que essas ações sejam condizentes com a proposta do curso, a equipe de docentes responsável faz as visitas prévias para “[...] avaliar os potenciais formativos para nosso alunado, mapear as condições materiais necessárias para o trabalho de campo e verificar o interesse das secretarias municipais e estaduais de educação, com ênfase aos setores responsáveis pelas escolas camponesas” (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020, p. 17).

A proposta curricular do PPC de 2014 (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014) prevê a integração horizontal e vertical dos módulos, com carga horária ampliada, evitando a fragmentação do conhecimento. Nessa concepção, ao percorrer os módulos/disciplinas, o aluno terá a oportunidade de apreender e construir os conhecimentos sem aligeiramentos provocados pelo excesso de disciplinas. Segundo o PPC de 2014 (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014, p. 15), pretende-se que o estudante,

[...] conheça e compreenda; compreenda e problematize; problematize e proponha ações; pratique e avalie; avalie e refaça o planejamento. Essa dinâmica não é linear, mas espiral, sempre em movimento, sempre em construção, sempre individual, assegurando a construção subjetiva, e coletiva, na busca da práxis engajada e transformadora.

Essa formação que está sendo proposta:

[...] assume o compromisso humanizante de facilitar e qualificar os processos educacionais, fortalecendo pontes entre as escolas e as comunidades, para que os saberes dialoguem, as mãos se encontrem e, solidariamente, gestem cirandas de justiça e de paz.” (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014, p. 10-11).

Concordamos com Caldart (2009), quando diz que é preciso que haja um diálogo do campo com a cidade, pois estão sendo negligenciados os conhecimentos mais complexos e elaborados aos indivíduos que moram no campo. Enquanto isso, são destruídas as possibilidades de desenvolvimento e transformação dos conhecimentos já construídos historicamente em conhecimentos críticos, que ofertariam aos trabalhadores do campo uma participação consciente e organizada nas lutas e debates sobre os seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, examinamos as potencialidades e as fragilidades do referido curso, evidenciadas no processo de reestruturação dos PPCs, com ênfase em debates construtivos que contribuam para o desenvolvimento profissional dos futuros educadores, possibilitando-lhes que alcancem níveis mais elevados de conhecimento.

Considerando os princípios que orientam a formação de professores na Leducampo, compreendemos que as transformações no PPC têm contribuído para a descaracterização dessa licenciatura. As implicações refletem-se diretamente na formação, tanto pessoal quanto profissional, dos profissionais que atuarão nas escolas do campo.

Portanto, à educação escolar do campo compete promover processos formativos que possibilitem o desenvolvimento da consciência, ou seja, a constituição de indivíduos conscientes. Assim, busca-se garantir condições para que o indivíduo se reconheça como um indivíduo em constante transformação, capaz de superar funções psíquicas elementares e avançar para níveis de abstração progressivamente mais complexos.

Para que tais níveis de abstração sejam alcançados, sob a perspectiva pedagógica, é fundamental que os estudantes se apropriem dos conteúdos de ensino. Contudo, é importante ressaltar que nem toda aprendizagem promove, de fato, o desenvolvimento. Para que isso aconteça, é necessário que os processos formativos estejam articulados à humanização dos indivíduos, considerando não apenas o contexto histórico-social, mas também os conhecimentos teóricos e científicos que integram a atividade social e fundamentam a vida de cada indivíduo.

Desse modo, a atividade consciente está sendo entendida como aquela que orienta o indivíduo na realidade, constituindo-se no momento em que ele passa a tomar consciência de si no mundo, ou seja, quando sua relação com o meio se transforma.

A consciência sobressai, nesse processo, como o nível mais elevado do sistema psíquico humano, sendo constituída pelas condições histórico-sociais do trabalho e pelas relações de comunicação estabelecidas com os demais indivíduos.

Contudo, podemos afirmar que nem toda aprendizagem/ensino promove o desenvolvimento. Para que haja transformação das funções psíquicas elementares para superiores, isto é, para que tenhamos um desenvolvimento, é preciso que haja qualidade no emprego dos signos.

A formação de professores, nessa perspectiva, é o que traz a possibilidade de pensarmos as escolas do campo de forma crítica, como espaço de construção coletiva de valores, costumes e de contradições que constituem os saberes do campo.

Ao refletirmos sobre as condições em que a educação do campo foi concebida desde sua origem, bem como sobre as diversas complexidades enfrentadas ao longo desse percurso e as lutas empreendidas para a conquista e efetivação do direito a uma educação de qualidade, evidencia-se que esse contexto apresenta desafios significativos. Tais desafios tornam a educação do campo um cenário marcado por condições complexas, no qual a aprendizagem sistematizada

— ou seja, o ensino — ainda encontra dificuldades para assegurar aos estudantes as mesmas oportunidades de desenvolvimento oferecidas nas escolas urbanas.

Seguimos no processo de compreender e oferecer contribuições aos estudos voltados à educação do campo, por meio da transformação dos conhecimentos empíricos dos indivíduos em formas mais elaboradas de pensamento. Busca-se, assim, que desenvolvam o pensamento teórico-científico, reconheçam-se nos interesses da classe trabalhadora e se constituam como indivíduos críticos e autônomos, capazes de superar a alienação e de compreender as contradições presentes na sociedade capitalista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Parecer CNE/CP nº 22, de 08 de dezembro de 2020*. Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília: MEC, 2020. Disponível em https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170051-pcp022-20-1&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192.

Acesso em 10 abr. 2026.

CALDART, Roseli Salete. *Educação do Campo*: notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 abr. 2023.

COSTA, Nayla Marcatto. *Princípios formativos da Licenciatura em Educação do Campo*: potencialidades e contradições na formação inicial. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2025. Disponível em <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/12823>. Acesso em 10 abr. 2026.

COSTA, Nayla Marcatto; PIATTI, Célia Beatriz. Formação inicial de professores na licenciatura em educação do campo: concepções teóricas sobre a formação sociocultural e o desenvolvimento integral do homem. *Interfaces da Educação*, [s. l.], v. 15, n. 43, p. 277-297, 2024. DOI: 10.61389/inter.v15i43.8744. Disponível em <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/8744>. Acesso em 10 abr. 2026.

MARTINS, Lígia Márcia. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (org.). *Formação de professores*: limites contemporâneos e alternativas necessárias. Apoio técnico: Ana Carolina Galvão Marsiglia. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 12-31p.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MELLO, Suely Amaral. *Linguagem, consciência e alienação*: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 2000.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, jul./set. 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017181170. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 24 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Clarice Aparecida. *Referências para uma política nacional de educação do campo*: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro. Epistemologia da práxis na formação de professores. In: MOLINA, Mônica Castagna; MARTINS, Maria de Fátima Almeida (org.). *Formação de formadores*: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Faculdade de Educação. Licenciatura em Educação do Campo – LEDUCAMPO. *Minuta de Resolução n. 16, de julho de 2014*. Aprovar o Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo conforme o Processo n. 23104.007949/2013-09. Campo Grande: UFMS, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Faculdade de Educação. Licenciatura em Educação do Campo – LEDUCAMPO. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo*. Campo Grande: UFMS, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Faculdade de Educação. Licenciatura em Educação do Campo – LEDUCAMPO. *Resolução n. 602, de 3 de dezembro de 2018*. Aprovar o item 7 Currículo, parte integrante do novo Projeto Pedagógico do Curso de Educação do Campo - Licenciatura da Faculdade de Educação conforme o Processo n. 23104.047811/2018-49. Campo Grande: UFMS, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Faculdade de Educação. Licenciatura em Educação do Campo – LEDUCAMPO. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo*. Campo Grande: UFMS, 2020.

Submetido em agosto de 2024

Aprovado em abril de 2026

Informações das autoras

Nayla Marcatto da Costa
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
E-mail: nayla.marcatto@ufms.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1088-966X>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3784633245706381>

Célia Beatriz Piatti
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
E-mail: celia.piatti@ufms.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2733-8218>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8574153185322729>