



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

LUIS HENRIQUE GOMES DA COSTA

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS LICENCIATURAS EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL (2007 – 2022)**

MOSSORÓ

2024

LUIS HENRIQUE GOMES DA COSTA

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS LICENCIATURAS EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL (2007 – 2022)**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros.

MOSSORÓ

2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

d
837p da Costa, Luis Henrique Gomes.
A Produção do Conhecimento sobre as
Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil (2007
- 2022) / Luis Henrique Gomes da Costa. - 2024.
49 f. : il.

Orientador: Emerson Augusto de Medeiros .
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Educação do Campo,
2024.

1. Educação do Campo. 2. Licenciaturas em
Educação do Campo. 3. Formação de Professores. I.
Medeiros , Emerson Augusto de, orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência
Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva
CRB: 15/120

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

LUIS HENRIQUE GOMES DA COSTA

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS LICENCIATURAS EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL (2007 – 2022)**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Defendida em: 17/ 10/ 2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **EMERSON AUGUSTO DE MEDEIROS**
Data: 03/11/2024 15:51:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros (UFERSA)
Presidente

Documento assinado digitalmente
 **ADY CANARIO DE SOUZA ESTEVAO**
Data: 28/10/2024 10:48:50-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ady Canário de Souza Estevão (UFERSA)
Membro Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **JOSE ERIMAR DOS SANTOS**
Data: 28/10/2024 13:51:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Erimar dos Santos (UFERSA)
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Admito que relutei para não escrever este depoimento, este relato em forma de agradecimento. Sei que com ele vou deixar de citar inúmeras pessoas que fizeram parte do meu processo de formação inicial na Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (LEDOC), da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Pessoas de assentamentos, sítios, ocupações, favelas, sejam lá do Aracati ou de pouquíssimas ruas da minha casa, mas que com seus jeitos bastante particulares tornaram cada encontro um processo formativo. Deixo a vocês meus agradecimentos.

Antônia Neuma Gomes, filha de Margarida (Guida) e de Lindolfo, nascida e criada no Sítio Trapiá. A você não apenas a gratidão, mas tudo aquilo que resume com a palavra amor. Obrigado Mãe, sem tua educação eu não seria capaz de ao menos sonhar. Você fez com que a desistência fosse o único passo impossível.

Antônio Firmino da Costa Neto, filho de Dona Toinha e Mundoca, nascido e criado na Barrinha dos Duarte. A tu, meu mais sincero sentimento de respeito e admiração, tua dedicação incansável por nossa família nos mostra coisas que só o amor é capaz. Te amo meu pai, obrigado por tudo.

Meu irmão Uberlânio, minhas irmãs Ana Paula e Bárbara, obrigado por toda ajuda, não esquecerei o que fizeram/fazem por nossa família.

A meus sobrinhos e sobrinhas (Ryan, Kelly, Catarina, João e Antônio), se um dia a curiosidade guiar vocês até essa obra, saibam que a chegada de vocês mudou nossas vidas. Obrigado por nos escolherem. Amo vocês.

Vovó Toinha, muito obrigado por tudo, muito bom aprender com você.

Ao Movimento Social Ousadia Juvenil e as/aos seus componentes, muito obrigado por contribuir com uma nova percepção de mundo, sem vocês eu não teria chegado.

Professor Emerson, várias pessoas acreditavam em mim, entretanto, você fez algo digamos que simples, mas que na educação ninguém tinha feito, você apostou em mim. Muito obrigado pela oportunidade e por ser um ótimo profissional, desejo que sua vida particular seja tão boa quanto a profissional, você merece! Em minha carreira, quando eu pensar em desacreditar, lembrarei que houve quem apostou que eu seria capaz.

Lucas Alexandre, do nada lembro de nós deitados na grama lendo o texto da aula, de você tomando o texto da minha mão ao me ver gaguejar lendo, e tomar para si aquela estrofe, como quem dissesse: “você poderia ler com mais calma, respeite também o tempo das letras”. Quem diria que ao entrar na universidade eu aprenderia a ler bem melhor. Essa foi uma das

milhares de coisas que aprendi com você, meu professor, te desejo aquilo que só você sabe que precisa e pode.

Ana, agradeço aqui por todos os dias que me recepcionou no bloco III com um belo bom dia, você faz entender que o dia a dia poderia e era mais leve do que imaginávamos. Muito bom ter lhe conhecido, minha amiga.

As minhas/meus colegas da turma da LEDOC 2018.2 e “agregados”, obrigado por tornar a nossa formação a melhor experiência formativa do mundo. Sei que nada vai superar o que vivemos juntos na LEDOC.

A meta é deixar sem chão quem riu de nós
sem teto!

Emicida

RESUMO

Este estudo tematizou as Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC) no Brasil. Como objetivo geral, vislumbrou inventariar a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, por meio das teses e dissertações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), considerando o período de 2007 a 2022. No que toca aos objetivos específicos, demarcaram-se: a) caracterizar a distribuição das teses e dissertações por região, estado e instituição de educação superior sobre as Licenciaturas em Educação do Campo, no período de 2007 a 2022; b) identificar as temáticas existentes nas teses e dissertações sobre as LEDOC, no período de 2007 a 2022; e c) elucidar as áreas de conhecimento dos programas de pós-graduação em que as pesquisas foram desenvolvidas, bem como a dimensão evolutiva das produções. A pesquisa é do tipo bibliográfica e fez uso do levantamento bibliográfico como técnica para a produção dos dados. O estudo ancora-se na abordagem quantitativa. No total, foram inventariadas 129 produções acadêmicas, sendo 36% teses (47) e 64% dissertações (82). Para análise dos dados, recorreu-se a autores de base crítica, a exemplo de Caldart (2005), Molina (2017) e Medeiros (2019). Destacaram-se as Regiões Sudeste, com 46 produções, e Centro-Oeste, com 28 pesquisas. O Estado de Minas Gerais referenciou-se com 27 trabalhos produzidos e o Distrito Federal com 21 teses e dissertações. A Universidade de Brasília (UnB) emergiu como a instituição com o maior número de produções acadêmicas (21 produções), seguida pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG (13 estudos) e pela Universidade Federal de Viçosa – UFV (10 investigações). Em relação à distribuição dos estudos por áreas de conhecimento, verificou-se que 84% das produções acadêmicas foram realizadas em programas de pós-graduação da área de Educação e 6% da área Interdisciplinar. As temáticas mais pesquisadas condizem ao currículo das LEDOC (17 estudos) e a formação inicial (15 pesquisas), mormente os processos formativos nos cursos. Ainda se visualizou um expressivo quantitativo de trabalhos acerca da formação política do educador do campo (10 estudos) e da pedagogia da alternância nas LEDOC (09 investigações). Concluiu-se que o total de trabalho inventariado é significativo, considerando o tempo de existência dessa modalidade de licenciatura no contexto da formação de professores da Educação Básica no Brasil.

Palavras-chave: Educação do Campo. Licenciaturas em Educação do Campo. Formação de Professores.

ABSTRACT

This study addressed the Bachelor's Degrees in Rural Education (LEDOC) in Brazil. As a general objective, it aimed to inventory the production of knowledge on Bachelor's Degrees in Rural Education in Brazil, through theses and dissertations available in the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), considering the period from 2007 to 2022. Regarding the specific objectives, the following were demarcated: a) to characterize the distribution of theses and dissertations by region, state and higher education institution on Bachelor's Degrees in Rural Education, in the period from 2007 to 2022; b) to identify the themes existing in the theses and dissertations on LEDOC, in the period from 2007 to 2022; and c) to elucidate the areas of knowledge of the postgraduate programs in which the research was developed, as well as the evolutionary dimension of the productions. The research is of the bibliographic type and used bibliographic survey as a technique for data production. The study is anchored in the quantitative approach. In total, 129 academic productions were inventoried, of which 36% were theses (47) and 64% were dissertations (82). For data analysis, we used authors with a critical basis, such as Caldart (2005), Molina (2017) and Medeiros (2019). The Southeast Region stood out, with 46 productions, and the Central-West Region, with 28 researches. The State of Minas Gerais was referenced with 27 works produced and the Federal District with 21 theses and dissertations. The University of Brasília (UnB) emerged as the institution with the largest number of academic productions (21 productions), followed by the Federal University of Minas Gerais – UFMG (13 studies) and the Federal University of Viçosa – UFV (10 investigations). Regarding the distribution of studies by areas of knowledge, it was found that 84% of the academic productions were carried out in postgraduate programs in the area of Education and 6% in the Interdisciplinary area. The most researched themes correspond to the LEDOC curriculum (17 studies) and initial training (15 researches), especially the formative processes in the courses. A significant number of works were also seen on the political training of rural educators (10 studies) and the pedagogy of alternation in LEDOC (09 investigations). It was concluded that the total amount of work inventoried is significant, considering the time that this type of degree has existed in the context of the training of Basic Education teachers in Brazil.

Keywords: Rural Education. Bachelor's Degrees in Rural Education. Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Elementos Metodológicos do Estudo	26
Figura 2	–	Eixos de análise dos dados	27

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	–	Modalidades das pesquisas sobre as Licenciaturas em Educação do Campo	30
Gráfico 2	–	Evolução das pesquisas dissertativas e doutorais sobre as LEDOC	31
Gráfico 3	–	Áreas de Conhecimento dos programas de pós-graduação das teses e dissertações sobre as LEDOC.....	41

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Distribuição das teses e dissertações sobre as LEDOC por Região e Estado Brasileiro.....	34
Quadro 2	–	Distribuição dos estudos dissertativos e doutorais por instituição de educação superior.....	38
Quadro 3	–	Temáticas investigativas das teses e dissertações sobre as LEDOC (2007 – 2022).....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Acre
AL	Alagoas
AM	Amazonas
AP	Amapá
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IES	Instituição de Ensino Superior
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
PA	Pará
PB	Paraíba
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
RO	Rondônia
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNB	Universidade de Brasília
UNEMAT	Universidade Estadual do Mato Grosso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	EDUCAÇÃO DO CAMPO E LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO	17
2.1	Educação do Campo: aspectos históricos e alguns princípios.....	17
2.2	Licenciaturas em Educação do Campo – aspectos históricos e proposta formativa.....	20
3	CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	24
3.1	Da dimensão metodológica ao passo a passo da construção dos dados....	24
4	A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO (2007 -2022).....	28
4.1	Modalidades e evolução dos estudos.....	28
4.2	Distribuição territorial das teses e dissertações.....	32
4.3	Áreas de conhecimento dos programas de pós-graduação das pesquisas e temáticas investigativas.....	39
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia, resultante de um projeto de iniciação científica, objetivou inventariar a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do Campo a partir de estudos dissertativos e doutorais no contexto da pós-graduação brasileira. Para isso, delimitamos o recorte temporal de 2007 a 2022. Justificamos a escolha deste demarcador temporal em virtude do nascimento das referidas licenciaturas no Brasil, por meio de quatro projetos-piloto, no ano de 2007, até o ano de início de desenvolvimento deste estudo (ano de 2022).

As Licenciaturas em Educação do Campo, doravante LEDOC, surgiram por meio de uma política pública do Ministério da Educação (MEC). O ponto inicial condiz com as experiências com os projetos-piloto que agregaram quatro universidades federais as quais, ao longo do tempo, demonstraram experiências com a formação de professores do campo, inicial e continuada. São elas: Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade de Brasília (UnB) (Antunes-Rocha, 2009; Medeiros; Dias; Therrien, 2021).

O documento que orientou a implementação das LEDOC, enquanto política pública, por meio do Programa Específico de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, o PROCAMPO, enfatizou que tais licenciaturas são uma política de formação docente para que os educadores e educadoras que já atuam em âmbitos educacionais no campo, bem como a juventude camponesa, tenham a garantia de uma formação de professores em nível superior (Molina, 2017).

A partir das experiências com os projetos-piloto, nos anos de 2008 e 2009, o MEC publicou dois editais permitindo a oferta de turmas específicas, e no ano de 2012, o Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, possibilitou a oferta de cursos regulares nas instituições. Medeiros, Dias e Therrien (2021, p. 5), esclarecem:

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.

A proposta formativa das LEDOC pensa a formação de professores por áreas de conhecimento. Nesse sentido, cada curso organiza sua dimensão curricular a partir de

habilitações, são elas: i. Linguagens e Códigos; ii. Ciências Humanas e Sociais; iii. Ciências Agrárias; iv. Ciências da Natureza; e v. Matemática. Cada curso ofertou as habilitações pretendidas quando o curso foi aprovado. Assim, há cursos que ofertam apenas uma habilitação, como a Licenciatura em Educação do Campo, *campus* Floriano, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), que oferta a habilitação em Ciências da Natureza; como há cursos que ofertam quatro habilitações, como a Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (Molina, 2017; Medeiros, 2019). Esses são alguns aspectos que fazem com que as Licenciaturas em Educação do Campo, apesar de serem consideradas licenciaturas novas, sejam uma modalidade de curso com características próprias.

Em relação ao presente estudo, como indagação (problema de pesquisa) que o orientou, temos: **como vem se desenvolvendo a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, em teses e dissertações, de 2007 a 2022?** Sobre o objetivo geral e norteador desta pesquisa, aludimos inventariar a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, por meio de teses e dissertações, considerando o período de 2007 a 2022.

A partir do objetivo geral, definimos mais três objetivos específicos, a saber: a) caracterizar a distribuição das teses e dissertações por região, estado e instituição de educação superior sobre as Licenciaturas em Educação do Campo, no período de 2007 a 2022; b) identificar as temáticas existentes nas teses e dissertações sobre as LEDOC, no período de 2007 a 2022; e c) elucidar as áreas de conhecimento dos programas de pós-graduação em que as pesquisas foram desenvolvidas, bem como a dimensão evolutiva das produções.

Para que pudéssemos alcançar os objetivos traçados para esta pesquisa, realizamos inicialmente um estudo bibliográfico sobre o tema central da investigação, a saber: as Licenciaturas em Educação do Campo, assim, nos ancoramos teoricamente em autores críticos e publicações acerca da temática e também da Educação do Campo, uma vez que é central nesta monografia. Dentre os autores, citamos: Caldart (2005), Molina (2017) e Medeiros (2019). Na sequência, realizamos a pesquisa que se configura como um levantamento bibliográfico sobre as LEDOC no Brasil.

Em termos organizacionais do presente texto monográfico, declaramos que além desta introdução, o texto se encontra organizado em mais três seções e as considerações finais. Na próxima seção, discorreremos sobre os princípios e histórico da Educação do Campo no Brasil e apresentamos as principais características das Licenciaturas em Educação do Campo. A seção é um esforço para textualizar aspectos teóricos que se articulam ao estudo.

Na segunda seção, nos dedicamos a apresentar, mais detalhadamente, os aspectos metodológicos da pesquisa. Entretanto, se faz necessário que seja notificado, neste momento, que a pesquisa se caracteriza como um estudo de caráter quantitativo e a técnica de produção de dados se refere ao levantamento bibliográfico. A base para a produção dos dados condiz ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. No total, foram inventariadas 129 teses e dissertações sobre as LEDOC, entre os anos de 2007 e 2022.

A terceira seção expôs a análise dos dados produzidos na pesquisa. Nesse lastro, nos ancoramos na análise de gráficos e quadros na intenção de deixar os dados pedagogicamente mais compreensíveis. Assim, a partir dos objetivos da pesquisa, analisamos a distribuição dos trabalhos por ano (dimensão evolutiva), por Região, Estado e Instituição de Educação Superior, bem como as temáticas presentes nos estudos, entre outros. Nas considerações finais, sumariamos os principais aspectos apreendidos na análise do estudo.

Por fim, enfatizamos que a ideia de pesquisar acerca da produção do conhecimento sobre as LEDOC no Brasil surgiu de discussões vividas ao longo do processo formativo na Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Esse aspecto se reforçou pelo sentimento de pertencimento e aproximação que temos, como aluno do curso, para com o objeto de investigação. Também é necessário afirmar que esta pesquisa só foi possível em virtude da contribuição dada pelo Programa de Iniciação Científica da UFERSA, do qual fomos bolsistas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por um ano.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Conforme destacamos anteriormente, esta seção pretende apresentar considerações teóricas acerca das principais dimensões conceituais deste estudo monográfico, são elas: a Educação do Campo e as Licenciaturas em Educação do Campo. As subseções que dialogamos nesta seção caminham para as duas dimensões conceituais.

2.1 Educação do Campo: aspectos históricos e alguns princípios

Compreender a Educação do Campo e seus princípios exige que façamos o esforço de pensar a educação não apenas sob a ótica de métodos didáticos, conteúdos ou características pedagógicas, mas também a partir de um enfoque crítico sobre os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos que perpassam a sociedade brasileira, sempre dando ênfase ao campesinato (Caldart, 2005; Caldart, 2012).

Iniciar esta discussão requer que datemos quando se deu início essa perspectiva de enxergar e fazer a educação nos espaços rurais. Dessa forma, podemos pontuar o nascimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), no ano de 1984, como ponto de partida (Caldart, 2005). O MST foi um dos precursores na luta organizada dos povos camponeses no Brasil. No âmbito educacional, um de seus passos mais significativos se deu, no ano de 1987, quando o MST criou o setor dentro da sua organicidade intitulado de Setor de Educação do Movimento, que resultou em um histórico de lutas e conquistas no campo educacional brasileiro.

A partir desse histórico, Medeiros, Fortunato e Araújo (2022), definem a Educação do Campo como um Movimento Educacional antes de tudo, passando depois a ser uma modalidade educativa/de ensino. Ela é fruto, como movimento educacional, da organização unificada de vários movimentos sociais do campo que pleitearam a terra e a reforma agrária. Um dos primeiros passos da Educação do Campo, como movimento educacional, foi o I ENERA. Os autores dizem:

Ela emergiu, de forma sistematizada como movimento educacional, no ano de 1997, quando realizado o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), no mês de julho, na Universidade de Brasília (UnB). [...] no I ENERA lançou-se o Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro (Medeiros; Fortunato; Araújo, 2022, p. 03).

O I ENERA serviu para propagar essa articulação unificada de educadoras e educadores do campo, além de reafirmar o desejo de uma educação protagonizada pelos

povos do campo. Mas, para além disso, seus próximos passos foram essenciais para o que se tornaria a atual Educação do Campo, uma modalidade educativa/de ensino.

Enquanto marco inicial do termo “Educação do Campo”, temos a 1ª Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, que aconteceu no ano de 1998. Foi nessa conferência que os movimentos sociais do campo reafirmaram a necessidade de se pensar políticas públicas e um projeto educativo próprio para seus sujeitos, onde se reforçou a negação coletiva da educação rural, nascendo, por sua vez, a Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, sendo essa um relevante expoente da perspectiva educacional proposta pelas diferentes organizações camponesas (Caldart, 2010).

Esses são apenas alguns aspectos que demarcam o processo de criação do que hoje concebemos como a Educação do Campo no Brasil, quer na perspectiva de ser um movimento educacional, quer como modalidade educativa/de ensino.

A Educação do Campo foi construída como uma forma de oposição ao modelo de Educação Rural que se fez hegemônico no campo. Seus princípios pedagógico-políticos se fizeram coletivamente de forma a apresentar uma proposta de educação diferente da Educação Rural que frisou a alienação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais ao longo do tempo.

Ribeiro (2012) define a Educação Rural como uma modalidade educativa que tem como “receptores” aqueles camponeses que têm a agricultura como a sua principal fonte de renda, entretanto, recebem os menores rendimentos por seu trabalho, característica primordial do sistema capitalista de produção, especialmente, do agronegócio.

Caldart (2012, p. 260), contribui com o entendimento:

Pela lógica do modelo dominante, é a Educação Rural e não a Educação do Campo, que deve retornar à agenda do Estado, reciclada pelas novas demandas de preparação de mão de obra para os processos de modernização e expansão das relações capitalistas na agricultura, demandas que não necessitam de um sistema público de educação no campo.

A Educação Rural, como toda modalidade educativa, também tem seus princípios, meios e fins. Conforme ressaltou Caldart (2012), a Educação Rural busca a preparação de mão de obra para o trabalho na agricultura capitalista. E quem seria essa mão de obra? A resposta é muito evidente se olharmos um pouco para o campo brasileiro ao longo da história, qual seja: os camponeses e camponesas que viveram historicamente explorados pelo latifúndio.

Em contrapartida, em um movimento de antagonismo, surgiu a Educação do Campo. Caldart (2010) diz que ela surge como uma crítica à educação brasileira vigente, com ênfase

na situação educacional das pessoas que trabalham e vivem no campo. Ela traz em sua gênese a concepção de não concordância com os ideais e propostas formativas da Educação Rural. Nesse sentido, fazendo um explícito movimento de oposição à agricultura capitalista nos territórios rurais brasileiros. A autora complementa:

A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda (Caldart, 2012, p. 258).

A Educação do Campo concebe os camponeses e camponesas como ponto primordial de suas concepções e práticas. A partir da organização desses, camponeses e camponesas, nasceu a Educação do Campo. Já a Educação Rural baseia-se na prática econômica da agricultura capitalista que tende a explorar excessivamente o trabalho e serviços das pessoas, sua saúde e seu tempo, do mesmo modo com o meio ambiente (Ribeiro, 2012).

Mas, quem são os camponeses e camponesas? O que caracteriza essas pessoas enquanto camponesas e camponeses? Costa e Carvalho (2012) definem que os camponeses e camponesas são famílias que têm acesso não somente à terra, mas também a aspectos naturais dessa terra, porque muitos nasceram e construíram suas vidas nela. Essas pessoas desenvolvem suas necessidades produtivas e existenciais por meio das relações que constroem com a terra.

Nesse momento, acreditamos importante textualizar considerações a partir de Caldart (2005) sobre a Educação do Campo, como síntese de como a concebemos neste estudo. A autora acrescenta:

A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses. A Educação do Campo combina com Reforma Agrária, com Agricultura Camponesa ou Familiar; com agroecologia popular. E é este, pois, o debate político que nos interessa fazer: como combater o latifúndio e a agricultura centrada no negócio; e como fortalecer um modelo popular de agricultura, identificando as características da produção camponesa que devem ser preservadas, e também as que devem ser transformadas na perspectiva de um outro projeto de desenvolvimento (Caldart, 2005, p. 22).

É possível ainda depreendermos que um dos princípios da Educação do Campo é o vínculo com as políticas públicas e a forma de produção da agricultura camponesa ou familiar com suas formas de uso da agroecologia. Podemos dizer que isso se deve ao entendimento de que a Educação do Campo, antes de ser pensada a partir de uma concepção educacional, está articulada a uma concepção de campo. Assim, para que se produza uma real política

educacional do e para o campo, é necessário um conjunto de políticas públicas que além de serem garantidas para os camponeses e no campo, essas políticas públicas tenham em suas características o entendimento das especificidades econômicas, sociais, culturais, ambientais, geracionais e sociais dos povos camponeses e também dos seus territórios. Por isso, a Educação do Campo se baseia no princípio não apenas educativo, mas ainda de acesso à terra, por meio da Reforma Agrária, e do cuidado com a mesma a partir da agroecologia.

2.2 Licenciaturas em Educação do Campo – aspectos históricos e proposta formativa

A primeira experiência de um curso em nível superior que tivesse o campesinato brasileiro enquanto seu principal enfoque foi o Curso de Pedagogia da Terra. Nascido na década de 1990, o curso de Pedagogia da Terra emergiu a partir da necessidade de formação de professores que tivessem identidade específica para os povos camponeses. Essas licenciaturas surgem a partir do vínculo que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) construiu com as universidades (Leonarde et al., 2021).

Entretanto, os professores e professoras formados nos cursos de Pedagogia da Terra, apesar de seu enfoque para o campo, não eram licenciados para lecionar as disciplinas específicas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Assim, surgiu a necessidade de criação de uma licenciatura que resolvesse essa lacuna. Como também a formação em nível superior para os professores ditos “leigos” que já atuavam nas escolas dos espaços rurais.

Molina e Sá (2012) definem as Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC) como uma nova modalidade de graduação nas Instituições Públicas de Ensino Superior no Brasil. Sendo seu objetivo formar professores que atuem nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas do campo, além da atuação na gestão de processos educativos escolares e comunitários no campo.

As experiências que deram início as LEDOC são chamadas de projetos-piloto, tal como vimos na introdução deste estudo. Dessa forma, indagamos: o que são os projetos-piloto das LEDOC? Foram as primeiras turmas das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil. O Ministério da Educação (MEC), atendendo a pautas dos movimentos e organizações sociais do campo, convidou algumas universidades brasileiras que já tinham experiências com a formação de professores da Educação do Campo para que sediassem as primeiras turmas da Licenciatura em Educação do Campo (Molina; Sá, 2012).

Aceitaram o convite quatro universidades, se tornando as pioneiras no quesito de fundação das LEDOC no Brasil, são elas: a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade de Brasília (UnB), e a Universidade Federal de Sergipe (UFS). Cada instituição foi contemplada com uma turma específica de formação.

Vale salientar, conforme o registro de Medeiros (2019), que anteriormente à experiência com os projetos-piloto, houve a experiência de um curso também nominado de Licenciatura em Educação do Campo na UFMG, com início no ano de 2004, porém, tal curso se assemelhava ao curso Pedagogia da Terra, que buscou formar professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O autor registra que essa experiência foi fundamental para embasar a proposta de formação dos projetos-piloto que originaram as LEDOC no Brasil.

Na sequência, o Movimento Nacional de Educação do Campo, por entender a importância dos projetos-piloto, pressionou o MEC para a real efetivação e a garantia das licenciaturas permanentes nas universidades públicas brasileiras. O MEC, por sua vez, criou o PROCAMPO. A partir dele, foram lançados três editais (2008, 2009 e 2012) que contribuiriam para a implementação das Licenciaturas em Educação do Campo a nível superior, tal como vimos anteriormente.

A partir do Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, foram implementadas 42 LEDOC permanentes em todas as regiões do Brasil. Para isso, foram disponibilizadas 600 vagas de concursos públicos para docentes e 126 vagas para suporte técnico nas universidades (Molina, 2017). No estudo de Medeiros, Dias e Therrien (2021), se demarca que há 46 cursos regulares em todo o Brasil, com a seguinte distribuição geográfica, por Região: Região Nordeste (11), Região Sul (11), Região Norte (10), Região Sudeste (09) e Região Centro-Oeste (5).

A distribuição geográfica das LEDOC por região brasileira, aparentemente, parece estar bem dividida, porém, Medeiros, Dias e Therrien (2021) identificaram que existem estados brasileiros que não possuem LEDOC permanentes em suas universidades, são eles: Alagoas, Amazonas, Acre, Ceará, Mato Grosso, Pernambuco, São Paulo e Sergipe. Após entendermos como estão distribuídas as LEDOC no contexto nacional, surge outro questionamento: quais as semelhanças entre as referidas licenciaturas?

Para responder esse questionamento, citamos, novamente, o Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, pois este, além de ter fundamentado a implementação de um grande número de licenciaturas regulares nas IES

brasileiras, é o dispositivo que, em parte, se tornou a referência para orientar a organização curricular e a proposta formativa dos cursos. Medeiros (2019) esclarece sobre a orientação do edital para a construção do Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) das LEDOC, citando o referido edital. Conforme o edital, os PPC das LEDOC, 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, *apud* Medeiros, 2019, p. 214).

Duas características nos chamam a atenção e dão especificidade aos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. A primeira é sobre o uso da Pedagogia da Alternância, organizando a formação docente entre tempo-escola/universidade e tempo-comunidade.

Molina (2017) explica que o regime de alternância, que se dá entre Tempo-Escola/Universidade e Tempo-Comunidade, acontece no intuito de articular os conhecimentos da universidade com os conhecimentos e realidades dos alunos em suas comunidades, como também busca reforçar que os licenciandos não abandonem suas comunidades para estudar e cursar o Ensino Superior. Assim, a formação dos licenciandos deve ser articulada entre esses dois âmbitos, sendo o projeto pedagógico de cada licenciatura responsável por orientar uma proposta formativa com a Pedagogia da Alternância.

Outra característica oriunda do edital em discussão, que é responsável por apresentar traços identitários para as LEDOC, diz respeito à organização curricular das licenciaturas. Um dos itens encaminhou que cada LEDOC apresentasse sua matriz curricular a partir de quatro áreas de conhecimentos, sendo elas: Artes, Literatura e Linguagens; Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Humanas e Sociais e Ciências Agrárias (Molina, 2017). Isso assegura uma formação geral e uma formação específica por meio das habilitações.

Medeiros (2019) referencia o quantitativo das habilitações divididas entre as 46 LEDOC existentes no Brasil. A habilitação em Ciências da Natureza é a mais ofertada entre

as LEDOC, existindo em 35 cursos, estando presente em 77,8% das LEDOC. O autor acrescenta que tal quantitativo pode se justificar pelo Edital de 2012, que recomendou a referida habilitação como prioritária nas propostas formativas, em virtude da demanda de professores nessas áreas nas escolas rurais.

Seguindo nessa perspectiva descritiva, temos a habilitação em Ciências Humanas e Sociais presente em 16 cursos LEDOC, seguida da habilitação em Matemática, existente em 15 cursos. As habilitações em Ciências Agrárias e Linguagens e Códigos estão presentes em 11 LEDOC, cada habilitação (Medeiros, 2019).

Vale acrescentar que as LEDOC não seguem um padrão no que se refere ao quantitativo de habilitação por licenciatura. Medeiros (2019) destaca que há o seguinte quantitativo no que toca à oferta das habilitações por curso: 20 LEDOC ofertam apenas uma Habilitação, 19 LEDOC ofertam duas habilitações, cinco LEDOC ofertam três habilitações e apenas duas LEDOC ofertam quatro habilitações.

Caldart (2010) justifica que a formação docente por áreas de conhecimento viabilizaria a criação de escolas do campo, pois seria possível ter mais professores nas escolas e esses terem mais carga horária, podendo lecionar em mais de uma disciplina. Como também essa perspectiva fortaleceria o trabalho integrado, contribuindo para a não fragmentação curricular na Educação Básica.

Partindo dessas informações, surgem outras indagações: quem as LEDOC pretendem formar? Quais os campos de atuação profissional possíveis para seus formandos? Como dito anteriormente, as LEDOC têm enquanto público-alvo os professores que já atuam em escolas situadas no campo e que ainda não possuem formação em nível superior. Elas visam ainda formar filhos de camponeses e camponesas, sendo esses os principais beneficiários dessa política pública de formação docente (Molina, 2017). Por último, dizemos que as Licenciaturas em Educação do Campo têm como objetivo a formação para a docência por áreas de conhecimento, como também a atuação profissional de educadores e educadoras em processos educativos escolares e comunitários.

3 CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A seção detalha as principais características metodológicas da pesquisa, as escolhas que realizamos em termos de abordagem do estudo, do tipo de pesquisa e da técnica de produção dos dados, creditando ainda evidenciar os caminhos (passo a passo) percorridos, por nós, na investigação.

3.1 Da dimensão metodológica ao passo a passo da construção dos dados

Os problemas de pesquisa em ciências humanas muitas vezes surgem da realidade vivida pelo pesquisador, com características específicas que podem estar relacionadas às questões sociais ou exclusivamente a questões de uma sala de aula, por exemplo. Entretanto, o problema de pesquisa está sujeito a interferências das abordagens de pesquisa para que a investigação se desenvolva. Assim, procuramos a melhor abordagem a ser creditada nesta pesquisa. Pensando nisso, qual seria a abordagem de pesquisa ideal para o presente estudo?

Tentando responder esta pergunta, faz-se necessário trazer ao centro do debate o problema da investigação: “Como vem se desenvolvendo a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, em teses e dissertações, de 2007 a 2022?”

Por ser um objeto investigativo com características diversas e únicas, as LEDOC no Brasil, e termos uma delimitação de tempo considerada grande para as pesquisas em educação e também não ser de nosso interesse adentrar minuciosamente no conteúdo dessas teses e dissertações, acreditamos que a nossa pesquisa tem caráter quantitativo, uma vez que não vislumbramos, tal como acontece nas pesquisas qualitativas, adentrar nos sentidos e significados de cada texto analisado (Minayo, 2010).

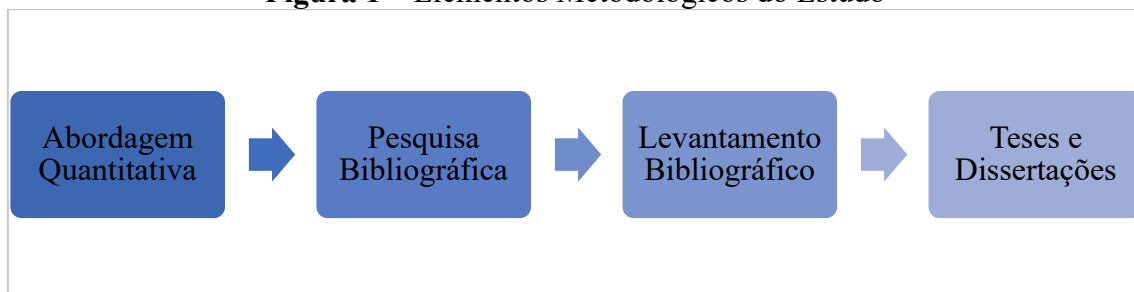
Pereira e Ortigão (2016, p. 69), assim afirmam: “pesquisas quantitativas são indicadas para responder a questionamentos que passam por conhecer o grau e a abrangência de determinados traços em uma população, esta também é uma forma de estar sensível aos problemas sociais”. Acrescentando à discussão, Günther (2006) reafirma que o pesquisador quantitativo não exclui o interesse em compreender as relações complexas. Entretanto, defende que a forma de chegar a essa compreensão, é por meio das explicações ou compreensão das relações entre as variáveis das pesquisas, ou seja, creditando a dimensão numérica de um estudo.

Com a contribuição dos autores, tendo em vista nosso objetivo geral da pesquisa, a saber: “inventariar a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do

Campo a partir de estudos dissertativos e doutorais no contexto da pós-graduação brasileira, com o recorte de tempo de 2007 a 2022”, reafirmamos que o caráter quantitativo da pesquisa é o mais adequado em virtude do problema e dos objetivos do estudo.

Como técnica de produção dos dados, entendemos que o levantamento bibliográfico atendeu nossas intenções de pesquisa. Concordamos com Galvão (2010), quando a autora afirma que ao realizar um levantamento bibliográfico fazemos uso do conhecimento dito coletivo para nos potencializar intelectualmente. Dentre os objetivos do uso deste método estão o mapeamento das informações produzidas sobre determinado tema e a organização dessas informações e análise do conhecimento já produzido a partir da produção dos dados. Dito isso, é notório que o levantamento bibliográfico é o que melhor se encaixou no que necessitou a pesquisa em diálogo. Vale acrescentar que o estudo se tipificou também como uma pesquisa bibliográfica (Gil, 2008), uma vez que recorreu a fontes bibliográficas, as teses e as dissertações, para a produção dos dados, bem como a literatura educacional para compreendê-los. Na sequência, apresentamos uma figura que ilustra alguns elementos metodológicos do estudo.

Figura 1 – Elementos Metodológicos do Estudo



Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

Em relação à dimensão procedimental do estudo, ou seja, sobre o passo a passo da investigação, destacamos que a base de produção dos dados foi o “Catálogo de Teses e Dissertações” da CAPES¹. Nele, pesquisamos sobre nosso objeto de pesquisa, as Licenciaturas em Educação do Campo. Como primeiro aspecto, delimitamos os gêneros textuais pesquisados, as dissertações e teses, como também o ano das publicações, o período de 2007 a 2022.

Como descritor para as buscas, utilizamos o termo Licenciatura em Educação do Campo, sem aspas. O uso sem aspas se deu no sentido de filtrarmos o maior número de

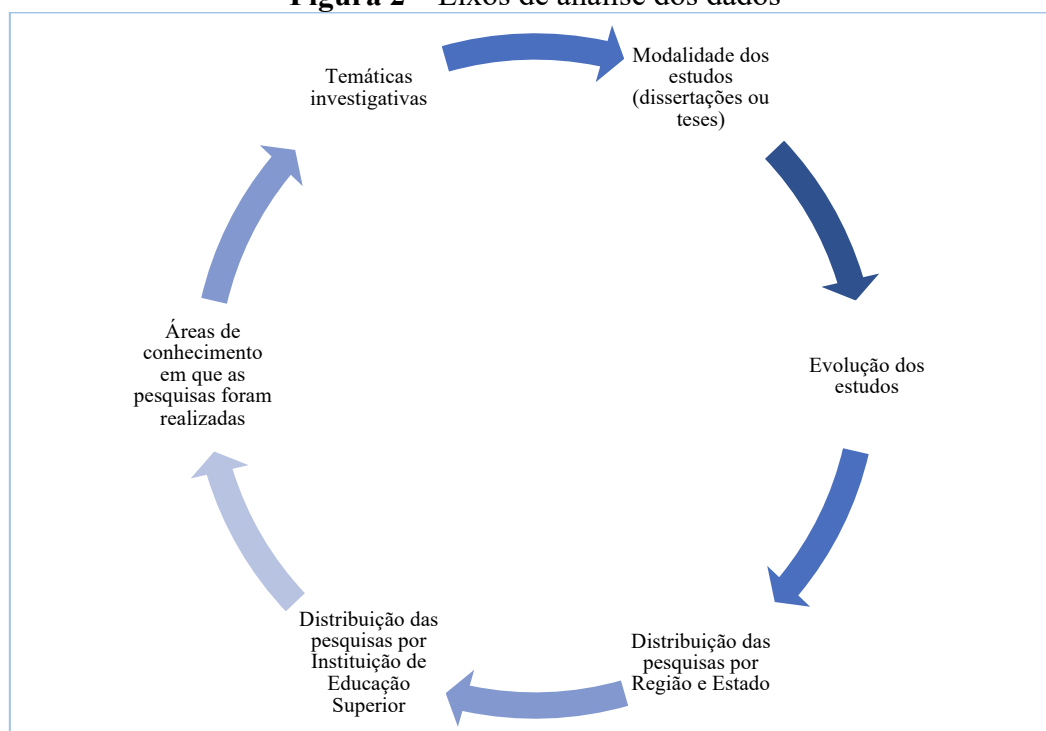
¹ Link para acesso ao catálogo de teses e dissertações da CAPES: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>

trabalhos possíveis, uma vez que entendemos que o uso das aspas delimitaria a presença do termo no título e resumo das produções apenas (Medeiros; Fortunato; Araújo, 2022).

Ao todo, foram encontrados 164 trabalhos, porém, ao lermos os títulos e resumos das produções, vimos que o total de 129 estudos eram sobre as Licenciaturas em Educação do Campo, as demais apenas citavam em uma parte ou outra do texto, mas não eram estudos que versavam sobre as LEDOC. Assim, consideramos as pesquisas que abordavam, centralmente, as Licenciaturas em Educação do Campo, foco de nossa pesquisa.

Após cada trabalho selecionado e realizadas as leituras dos títulos e resumos das dissertações e teses, prosseguimos com a produção dos dados. Organizamos os dados em uma planilha do *Excel*², a partir de eixos que nos conduziram posteriormente para a análise, são eles: a) modalidade dos estudos (se dissertação ou tese); b) nome do autor; c) título do trabalho; d) Região e Estado em que a pesquisa foi produzida, considerando o programa de pós-graduação a que está vinculada; e) instituição de educação superior em que o estudo foi desenvolvido; f) área do programa de pós-graduação em que a pesquisa foi realizada. A partir da produção dos dados com as informações demarcadas anteriormente, organizamos seis eixos de análise, os quais estão textualizados na figura seguinte.

Figura 2 – Eixos de análise dos dados



Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

² Os dados produzidos podem ser acessos em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1PuBcOxHCNVZnxI8lIrGG7DPGPZxzYyb1QTLvtGO46cw/edit?usp=s haring>.

Esclarecemos que a produção dos dados foi realizada nos meses de maio e junho de 2023 no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Não obstante, o processo de organização e análise dos dados perdurou de julho de 2023 a janeiro de 2024, seguindo com a escrita dos resultados da investigação que também exigiu leituras diversas para a compreensão de aspectos relacionados à produção do conhecimento sobre as LEDOC no Brasil.

Após apresentarmos as principais características metodológicas do estudo, seguiremos para a análise dos dados na próxima seção. Para isso, consideraremos os eixos de análise descritos anteriormente.

4 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO (2007 -2022)

Esta seção se detém na análise dos dados construídos a partir do levantamento bibliográfico sobre as LEDOC no Brasil. Por meio dela, buscaremos concretizar o objetivo geral da pesquisa, qual seja: inventariar a produção do conhecimento sobre as Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, por meio das teses e dissertações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), considerando o período de 2007 a 2022.

4.1 Modalidades e evolução dos estudos

Antecedendo a discussão sobre os dados desta pesquisa se faz necessário pontuarmos, antes de tudo, a dimensão político-social que a produção do conhecimento sobre a Educação do Campo está situada.

A produção do conhecimento na educação do campo vincula-se à compreensão de que o conhecimento científico também é um produto histórico e social inserido na sociedade capitalista contemporânea e marcado pelos intensos conflitos nela presentes (Molina; Antunes-Rocha; Martins, 2019, p. 5).

Conforme as autoras, podemos perceber que a produção do conhecimento sobre a Educação do Campo e, mais especificamente, acerca das LEDOC é também marcada pelas questões da sociedade capitalista. Assim, está situada em conflitos, contradições, na luta social, entre outras questões que determinam a produção do conhecimento científico e acadêmico.

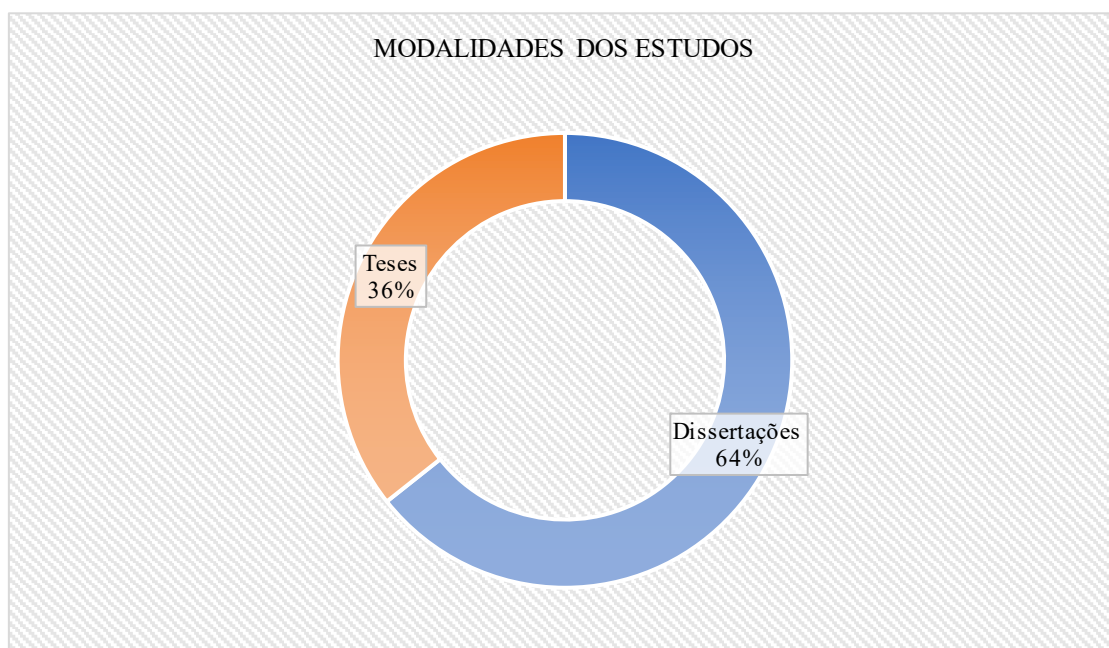
De toda forma, a produção do conhecimento sobre a Educação do Campo, para além das suas licenciaturas, na totalidade de seu campo de estudo, se pontua como um campo de conhecimento contra hegemônico, que se faz como resistência às diferentes perspectivas colonialistas e positivistas que marcaram a história da ciência no Brasil (Medeiros; Dias, 2015; Molina; Antunes-Rocha; Martins, 2019).

Adentrando na discussão sobre os dados desta pesquisa monográfica, resgatamos que ao produzirmos os dados no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a princípio foram encontrados 164 trabalhos com o descritor utilizado, Licenciatura em Educação do Campo, número de estudos elevado, tendo em vista o pouco tempo de existência das Licenciaturas em Educação do

Campo na educação brasileira. No entanto, ao adentrarmos na catalogação dos dados, 35 pesquisas não versavam sobre as Licenciaturas em Educação do Campo ou se encontravam duplicadas. Sendo assim, o número final de dissertações e teses analisadas desta pesquisa foi de 129 trabalhos acadêmicos.

Como primeiro eixo da análise, demarcamos a modalidade dos estudos, se são dissertações ou teses. Organizamos os dados no gráfico 1.

Gráfico 1 – Modalidades das pesquisas sobre as Licenciaturas em Educação do Campo



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

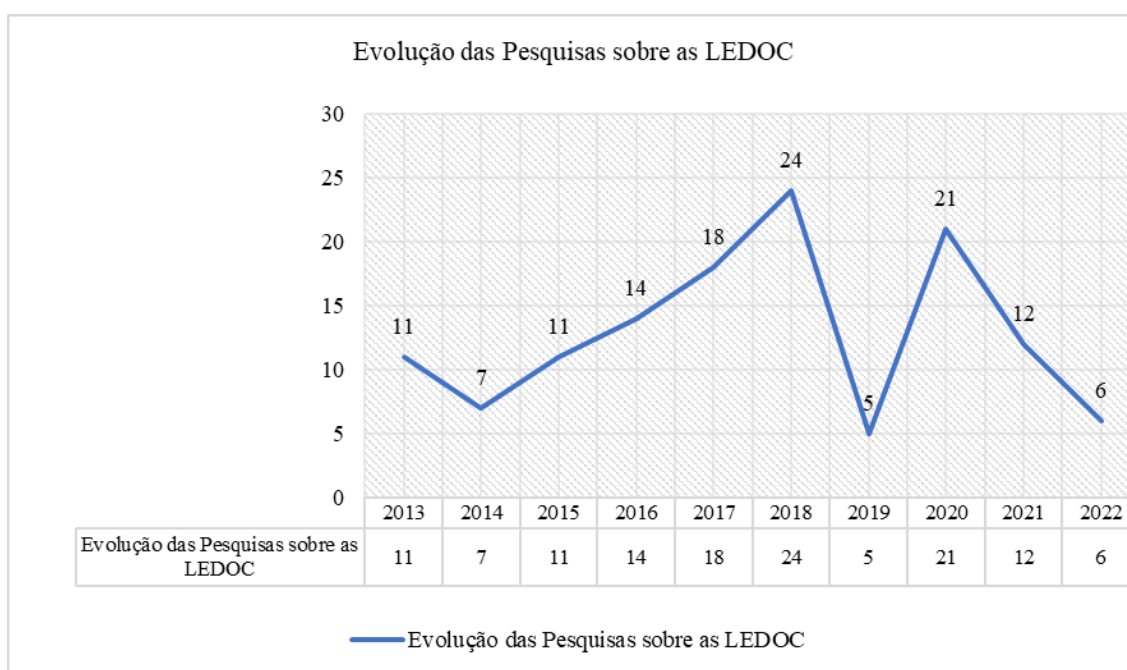
De acordo com o exposto no gráfico 1, dos 129 estudos inventariados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, há 82 (64%) dissertações e 47 (36%) teses acerca das Licenciaturas em Educação do Campo. Esses dados assinalam que as dissertações predominem em relação à produção do conhecimento acerca da temática.

Em parâmetros explicativos, frisamos que a quantidade de dissertações é maior porque o número de programas de pós-graduação no Brasil que ofertam apenas o curso de mestrado é considerável, se comparado ao número de programas que ofertam os cursos de mestrado e doutorado. No plano nacional de pós-graduação (2024 – 2028), ressalta-se que temos 4.661 programas de pós-graduação no Brasil. Desse total, 2.733 possuem o curso de mestrado e doutorado (Brasil, 2024), quase dois mil possuem apenas o curso de mestrado. Notadamente, o número de cursos de mestrado é superior ao número de cursos de doutorado (Brasil, 2024).

Outro aspecto é o tempo de formação em cada curso. No mestrado, em média, são dois anos de estudos para conclusão e no doutorado são quatro, o que pode também ser um aspecto que pesa para a quantidade de estudos dissertativos ser maior, uma vez que são desenvolvidas pesquisas nos cursos de mestrado em menos tempo, avolumando-se com mais frequência a produção do conhecimento sobre as LEDOC.

O próximo eixo da análise refere-se à evolução dos estudos dissertativos e doutorais. Nesse sentido, encontramos estudos a partir do ano de 2013. Novamente, organizamos os dados em gráfico apresentado sequencialmente. Vejamos:

Gráfico 2 – Evolução das pesquisas dissertativas e doutorais sobre as LEDOC



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O gráfico 2 se refere à evolução dos estudos dissertativos e doutorais, considerando o período de 2007 a 2022. Apesar de demarcarmos o recorte temporal iniciando no ano de 2007, período de nascimento das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, com os projetos-piloto, não encontramos no catálogo de teses e dissertações da CAPES estudos sobre as LEDOC no período que segue de 2007 a 2012. As primeiras dissertações e teses sobre as LEDOC datam o ano de 2013. Esse período coincide com o ano de expansão das LEDOC por meio do Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, que permitiu a expansão dos cursos, tornando-os regulares a partir do ano de 2013 em todo o país (Medeiros,

2019; Medeiros; Dias; Therrien, 2021). No ano de 2013 foram inventariadas 11 dissertações e teses.

A partir de então, no ano de 2014, obtivemos a quantidade de 07 estudos produzidos, havendo uma pequena diminuição no que se refere à quantidade de produções. Entretanto, no ano posterior, 2015, houve novamente um aumento de estudos dissertativos e doutorais, chegando, outra vez, a 11 pesquisas publicadas.

Nos anos seguintes, percebemos um aumento significativo no número de produções. No ano de 2016, o quantitativo de estudos subiu para 14, três produções a mais em comparação ao ano anterior. No ano posterior, 2017, encontramos 18 pesquisas, sendo produzidas quatro obras a mais que o ano de 2016.

A evolução das produções dissertativas e doutorais seguiu essa perspectiva de aumento entre três e quatros estudo até o ano de 2017. No ano de 2018, avaliamos um aumento expressivo no número de publicações, encontramos 24 dissertações e teses sobre as LEDOC. O ano de 2018 condiz, de maneira geral, ao ano com o maior número de estudos acerca das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil.

Dando continuidade, temos o ano de 2019. Ao contrário do ano anterior, ele corresponde ao ano em que foi registrado o menor número de publicações. Mapeamos somente cinco produções acadêmicos. Percebemos uma queda discrepante acerca da produção do conhecimento a respeito das LEDOC.

Em 2020, vivenciamos o início da pandemia causada pela COVID-19 no Brasil, impactando diretamente no modo de produção do conhecimento científico e na academia, de forma geral, conforme alertam Oliveira, Medeiros e Castro (2024) e Alves e Medeiros (2022). Mesmo assim, no ano de 2020, mapeamos 21 estudos dissertativos e doutorais, havendo um aumento de 16 produções acadêmicas em comparação ao ano anterior.

No ano de 2021, momento delicado no Brasil em virtude da pandemia causada pela COVID-19, houve uma queda no quantitativo de produções sobre as LEDOC. Encontramos 12 estudos. No ano de 2022, último ano demarcado no recorte temporal desta pesquisa, foram catalogadas seis produções acadêmica, valor que corresponde a metade dos estudos inventariados no ano de 2021.

Sinalizamos que outros estudos no Brasil buscaram caracterizar a produção do conhecimento acerca das LEDOC. O principal deles, na nossa compreensão, refere-se à pesquisa de Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019) que realizaram um levantamento bibliográfico também com teses e dissertações, mas creditando como recorte temporal os anos de 2009 a 2018, bem como desenvolveram buscas em periódicos e artigos científicos e nos

grupos de pesquisa no Brasil acerca da Educação do Campo, associando o conhecimento produzido no âmbito da Educação do Campo com as Licenciaturas em Educação do Campo. Nesse lastro, encontraram 76 pesquisas sobre as LEDOC. A título de informação, destacamos que antes de 2013, primeiro ano em que encontramos trabalhos no catálogo de teses e dissertações da CAPES, as autoras registram 13 estudos³ (teses e dissertações) no levantamento que realizaram em diferentes repositórios, com a seguinte distribuição: 2009 – um estudo; 2010 – uma pesquisa; 2011 – quatro estudos; e 2012 – sete pesquisas.

As autoras reforçaram, tal como visualizamos neste estudo, o crescimento da produção do conhecimento acerca das LEDOC no Brasil. Esse crescimento, na nossa opinião, se fez porque, primeiramente, houve uma crescente visibilidade dos sujeitos do campo na universidade com a implementação dos cursos regulares. No mesmo caminho, a proposta de formação docente nas licenciaturas chama atenção dos pesquisadores da área educacional, uma vez que a alternância pedagógica e a formação por áreas de conhecimento são objetos de interesse constante, tal como veremos mais à frente. Na subseção seguinte, abordaremos a distribuição territorial das teses e dissertações.

4.2 Distribuição territorial das teses e dissertações

O objetivo desta subseção, é caracterizar a distribuição das teses e dissertações sobre as LEDOC por região, estado e instituição de educação superior. Inicialmente, destacamos que, segundo Medeiros (2019), as LEDOC estão presentes em todas as regiões do Brasil, totalizando 46 cursos. As regiões que mais possuem LEDOC são o Nordeste (11) e o Sul (11), seguidas do Norte (10), Sudeste (09) e Centro-Oeste (05).

Ainda segundo Medeiros (2019), a distribuição das LEDOC por Estado do Nordeste e Sul acontece da seguinte forma: Bahia (02), Maranhão (02), Paraíba (01), Piauí (04) e Rio Grande do Norte (02); Paraná (04), Rio Grande do Sul (06) e Santa Catarina (01).

As regiões Sudeste, Norte e Centro-Oeste, possuem a distribuição por Estado, respectivamente: Minas Gerais (05), Rio de Janeiro (02), Espírito Santo (02), Pará (05), Tocantins (02), Amapá (01), Roraima (01), Rondônia (01), Goiás (02), Mato Grosso do Sul (02) e o Distrito Federal (01) (Medeiros, 2019).

³ Esclarecemos que as autoras não recorreram apenas ao catálogo de teses e dissertações da CAPES, mas também a repositórios on-line e institucionais, bem como a páginas de grupos de pesquisa no Brasil sobre a Educação do Campo. Na nossa pesquisa, nos concentramos para a produção do conhecimento existente apenas no catálogo, por ser a base de dados definida para a investigação.

O debate acerca dessas informações se faz necessário para que possamos considerá-lo na análise da distribuição territorial das teses e dissertações. Assim, surgem indagações: Os Estados em que se encontram mais cursos LEDOC são também os que mais produziram teses e dissertações sobre as LEDOC? Em todos os Estados onde se encontram as LEDOC existem produções sobre elas? Quais limitações há sobre a produção do conhecimento acerca das LEDOC, considerando sua distribuição territorial? Feitas essas questões, vejamos a distribuição das teses e dissertações por regiões e estados, conforme quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das teses e dissertações sobre as LEDOC por Região e Estado Brasileiro

Região Centro-Oeste (28)	
Goiás	05
Mato Grosso do Sul	02
Distrito Federal	21
Região Nordeste (15)	
Bahia	04
Ceará	03
Paraíba	03
Pernambuco	02
Piauí	01
Sergipe	02
Região Norte (17)	
Pará	13
Tocantins	03
Roraima	01
Região Sudeste (46)	
Espírito Santo	06
Minas Gerais	27
Rio de Janeiro	06
São Paulo	07
Região Sul (23)	
Paraná	09
Rio Grande do Sul	08
Santa Catarina	06

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Em todas as regiões do país foram encontradas pesquisas doutorais e dissertativas sobre as LEDOC. Acreditamos que isso é uma importante referência no que se refere à distribuição da produção do conhecimento sobre essa modalidade de licenciatura.

No Centro-Oeste foram catalogadas 28 produções – 13 teses e 15 dissertações. No Estado de Goiás, onde há a oferta de dois cursos LEDOC, foram encontradas 05 produções.

No Mato Grosso do Sul, espaço em que há duas LEDOC, encontramos 02 produções. Nesse contexto, há um destaque no Distrito Federal, sendo a segunda maior unidade federativa no que tange à quantidade de estudos sobre as LEDOC, inventariamos 21 produções. Vale destacar que no Distrito Federal há uma Licenciatura em Educação do Campo na UnB. No Estado de Mato Grosso, que não possui cursos regulares, não encontramos estudos.

Na Região Nordeste foram catalogadas pesquisas doutorais e dissertativas em seis dos seus nove estados. Nos Estados do Rio Grande do Norte, Alagoas e Maranhão não encontramos estudos. No Rio Grande do Norte e no Maranhão existem duas Licenciaturas em Educação do Campo, respectivamente. No Estado de Alagoas não há LEDOC como curso regular. Cabe dizer que, apesar de não termos encontrado pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação dos Estados do Rio Grande do Norte, registramos que há duas teses produzidas sobre os cursos LEDOC presentes nesse Estado. Os estudos foram desenvolvidos em programas de pós-graduação do Estado do Ceará e da Paraíba.

Na Região Nordeste (15 estudos – 09 teses e 06 dissertações), a unidade federativa em que mais foram catalogadas pesquisas condiz ao Estado da Bahia, com 04 produções. Nesse Estado há dois cursos LEDOC regulares. Os Estados do Ceará e da Paraíba apresentaram três produções acadêmicas, cada um. No Estado do Ceará, apesar de encontrarmos pesquisas, não há cursos regulares. Até onde temos ciência, há turmas específicas de Licenciatura em Educação do Campo, com ofertas únicas, via Edital 2008 e 2009 do MEC, na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), conforme o estudo doutoral de Oliveira (2023). No Estado da Paraíba há uma Licenciatura em Educação do Campo regular na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Também foram encontradas produções acadêmicas nos Estados de Pernambuco (02) e Sergipe (02), nesses espaços não há LEDOC como cursos regulares. No Estado do Piauí, que se destaca na região com a oferta de 04 Licenciaturas em Educação do Campo, encontramos um estudo de cunho dissertativo.

Em pesquisa realizada, do tipo Estado da Arte, por Medeiros e Dias (2015) sobre a Educação do Campo, similarmente, destacaram-se com o maior número de produções doutorais e dissertativas os Estado da Bahia, Ceará e Paraíba. O referido estudo realizou um levantamento bibliográfico exaustivo acerca da Educação do Campo em todos os programas de pós-graduação em educação da Região Nordeste. Os autores acrescentam:

É visível, a partir dos dados, que o Estado da Bahia é o que concentra o maior número de teses e dissertações, seguido da Paraíba e do Ceará. Em uma análise explicativa, os três Estados desenvolveram quase 60% dos estudos que versam acerca da Educação

do Campo na Pós-Graduação em Educação da Região Nordeste (Medeiros; Dias, 2015, p. 122).

De acordo com Medeiros e Dias (2015), o fato de os três Estados concentrarem a maior parte dos estudos sobre as LEDOC, pode ser explicada por dois motivos: i.) há programas de pós-graduação em educação nesses Estados que possuem linhas de pesquisa com foco na Educação do Campo (como na Universidade Federal da Paraíba e na Universidade Estadual do Ceará); e ii.) há universidades no Estado do Ceará e na Bahia com forte trabalho em contextos rurais, mais especificamente na formação docente, como na Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Vale acrescentar que no Estado da Bahia, na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), tivemos a criação do primeiro Mestrado em Educação do Campo no Brasil, na modalidade profissional. Tudo isso soma para elevar a produção do conhecimento sobre as LEDOC nesses espaços.

Na Região Norte foram catalogadas 17 pesquisas – 06 teses e 09 dissertações, distribuídas em apenas três de seus sete estados. Nos Estados do Amazonas, Acre, Amapá e Rondônia, não identificamos produções sobre as Licenciaturas em Educação do Campo. Desse Estados, apenas Roraima e Amapá possuem LEDOC regulares – um curso cada estado.

Em relação à distribuição territorial das produções dissertativas e doutorais nos demais Estados, vimos o Pará com 13 pesquisas, o Tocantins com 03 produções acadêmicas e em Roraima 01 estudo. Nesses espaços há a oferta de 08 Licenciaturas em Educação do Campo como cursos regulares.

A Região Sudeste é a que concentra a maior produção do conhecimento sobre as LEDOC no país. Nela, encontramos 46 obras (11 teses e 35 dissertações), distribuídas em todos os seus quatro Estados. No Espírito Santo e no Rio de Janeiro identificamos 06 pesquisas, em cada Estado. Em ambos há a oferta de cursos LEDOC regulares, 02 cursos por Estado. No Estado de São Paulo foram registradas 07 pesquisas, apesar do número significativo de estudos produzidos não há Licenciaturas em Educação do Campo como cursos regulares nesse espaço. De acordo com Audi (2015), há apenas experiências de oferta de turmas únicas, tal como na UECE e na UERN, na Universidade de Taubaté, instituição pública de educação superior pertencente à esfera municipal.

No Estado de Minas Gerais, mapeamos 27 pesquisas, sendo, notadamente, o Estado em que mais se produziu conhecimento sobre as LEDOC, a nível de teses e dissertações, no país. No referido espaço há 05 Licenciaturas em Educação do Campo como cursos regulares. No entanto, compreendemos que o que contribui para o elevado número de pesquisas nesse Estado acerca das LEDOC se refere à implicação histórica de instituições de educação

superior públicas com a Educação do Campo. Lembramos que a primeira experiência com as Licenciaturas em Educação no Brasil aconteceu na UFMG, segundo Antunes-Rocha (2009).

A Região Sul, por conseguinte, também apresentou um bom quantitativo de produções acadêmicas, verificamos 23 estudos – 07 teses e 16 dissertações. O Estado do Paraná foi o espaço em que mais identificamos teses e dissertações publicadas sobre as LEDOC (09), nele há 04 cursos LEDOC regulares. Enfatizamos que o Rio Grande do Sul é o Estado do Brasil com o maior número de Licenciaturas em Educação do Campo (seis cursos), nesse espaço registramos 08 produções. Já em Santa Catarina, existe a oferta de apenas um curso LEDOC regular, o número de estudos encontrados condiz a 06.

Sumariamos algumas considerações sobre a distribuição territorial das teses e dissertações sobre as LEDOC no Brasil. De antemão, vimos que a produção do conhecimento acerca dessa modalidade de licenciatura não está condicionada à concentração de cursos regulares nos Estados ou Regiões. Os pesquisadores se movimentam por diferentes espaços de programas de pós-graduação mesmo não havendo a existência de cursos LEDOC regulares neles. Todavia, visualizamos que na maioria dos Estados em que há cursos regulares, também há registros de pesquisas sobre as LEDOC.

Outro aspecto é que a quantidade de produções, notadamente, concentrada na Região Sudeste pode ser justificada porque, na história, o desenvolvimento da pós-graduação aconteceu nesse contorno territorial. Nela, há maior quantidade de programas de pós-graduação no Brasil, sendo também o berço de nascimento dos primeiros cursos de mestrado e doutorado (Bianchetti; Fávero, 2005).

De toda forma, é oportuno frisar que o alto número de estudos sobre as LEDOC na Região Sudeste, mormente no Estado de Minas Gerais, e na Região Centro-Oeste, com concentração no Distrito Federal, tem forte influência de professores/pesquisadores que atuam em programas de pós-graduação circunscritos nesses espaços, os quais têm somado, singularmente, para a elevação da produção do conhecimento acerca da Educação do Campo no país e da formação dos professores do campo, a exemplo de Mônica Castagna Molina, da UnB, e Maria Isabel Antunes-Rocha, da UFMG.

Prosseguindo com a análise dos dados, detalharemos a distribuição dos estudos por instituição de educação superior. Observemos o quadro 2:

Quadro 2 – Distribuição dos estudos dissertativos e doutorais por instituição de educação superior

Instituição de Educação Superior	Teses	Dissertações	Total de Pesquisas
Universidade Federal de Viçosa	0	10	10
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	0	01	01
Universidade Federal de Minas Gerais	03	10	13
Universidade Federal de São João Del-Rei	0	01	01
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	0	01	01
Universidade Federal de Uberlândia	01	0	01
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	01	04	05
Universidade Federal Fluminense	01	0	01
Universidade Federal de São Carlos	03	0	03
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	02	0	02
Universidade de São Paulo	01	0	01
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	0	01	01
Universidade Federal do Espírito Santo	0	06	06
Universidade de Brasília	10	11	21
Universidade Federal de Goiás	03	02	05
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	0	02	02
Universidade Federal de Santa Catarina	02	04	06
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	0	02	02
Universidade Federal de Santa Maria	0	02	02
Universidade Federal do Rio Grande	0	02	02
Universidade Federal de Pelotas	0	02	02
Universidade Federal do Paraná	03	02	05
Universidade Tuiuti do Paraná	01	0	01
Universidade Estadual do Centro-Oeste	0	01	01
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	0	01	01
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	01	0	01
Universidade Federal de Sergipe	01	01	02
Universidade Federal da Bahia	02	02	04
Universidade Federal de Pernambuco	01	01	02
Universidade Federal do Ceará	01	0	01
Universidade Estadual do Ceará	01	01	02
Universidade Federal do Piauí	01	0	01
Universidade Estadual da Paraíba	0	01	01
Universidade Federal da Paraíba	02	0	02
Universidade Federal do Pará	06	05	11
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	0	02	02
Universidade Federal do Tocantins	0	03	03
Universidade Estadual de Roraima	0	01	01

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Após termos um panorama inicial acerca de como estão distribuídas as produções doutorais e dissertativas sobre as LEDOC dando ênfase às Regiões e aos Estados Brasileiros,

nesse momento frisamos a distribuição das produções acadêmicas por Instituições de Ensino Superior.

A priori, notificamos que as 129 produções catalogadas estão distribuídas em 38 Instituições de Ensino Superior, sendo elas as responsáveis pela produção do conhecimento acerca das LEDOC no Brasil. A maior parte dessa produção concentra-se em instituições públicas (são 34). No rol das instituições, apenas quatro são da esfera privada. Outro aspecto é que as instituições federais se sobressaem. Das 38 instituições, 27 são universidades federais.

Dentre as que mais se destacam na produção do conhecimento sobre as LEDOC temos a Universidade de Brasília, com 21 trabalhos. Esta, além de ser a universidade com a maior concentração da produção do conhecimento sobre as LEDOC no Brasil no quantitativo geral, também se destaca por ter o maior número de obras dissertativas (11) e doutorais (10), separadamente. Entendemos que o que pode contribuir para o alto número de produções acadêmicas na UnB é o trabalho de orientação na pós-graduação da professora Mônica Castagna Molina, conforme citamos anteriormente, a qual é uma referência nacional nos estudos sobre as Licenciaturas em Educação do Campo.

As instituições de educação superior seguidas da UNB, em quantidade de publicações, estão localizadas no Estado de Minas Gerais e Pará, são a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Pará e a Universidade Federal de Viçosa (UFV). Na primeira, a UFMG, foram catalogadas 13 publicações, dividindo-se entre 10 dissertações e 03 teses. Por seguinte, tempos a UFPA com 11 produções, 06 teses e 05 dissertações. Já a UFV é responsável por 10 pesquisas encontradas, todas de cunho dissertativo.

Nas outras instituições que mais se aproximam do quantitativo descrito anteriormente, foram mapeadas 06 produções acadêmicas, são elas: a Universidade Federal de Santa Catarina, 02 teses e 04 dissertações; e a Universidade Federal do Espírito Santo, com 06 dissertações. Com 05 pesquisas, há a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 04 dissertações e 01 tese; a Universidade Federal de Goiás, com 03 teses e 02 dissertações; e a Universidade Federal do Paraná, com 03 teses e 02 dissertações.

Encontramos três instituições com quatro e três pesquisas, são a Universidade Federal da Bahia, com 02 dissertações e 02 teses, a Universidade Federal do Tocantins, com 03 dissertações; e a Universidade Federal de São Carlos, com 03 teses.

Com duas ou uma pesquisa publicada foram encontradas 26 universidades que podem ser visualizadas no quadro em discussão. De toda forma, entendemos que esse quantitativo demarca que apesar de algumas universidades concentrarem um número considerável de produções como a UnB, a UFMG e a UFPA, a distribuição é equilibrada entre as instituições

que apresentam as pesquisas. Outro aspecto que nos chamou atenção é que o total de 26 instituições de educação superior com uma ou duas pesquisas sinaliza para a necessidade de expansão de estudos sobre as LEDOC nesses espaços, dada a pluralidade e a extensão territorial de nosso país, bem como dos espaços em que os cursos estão localizados.

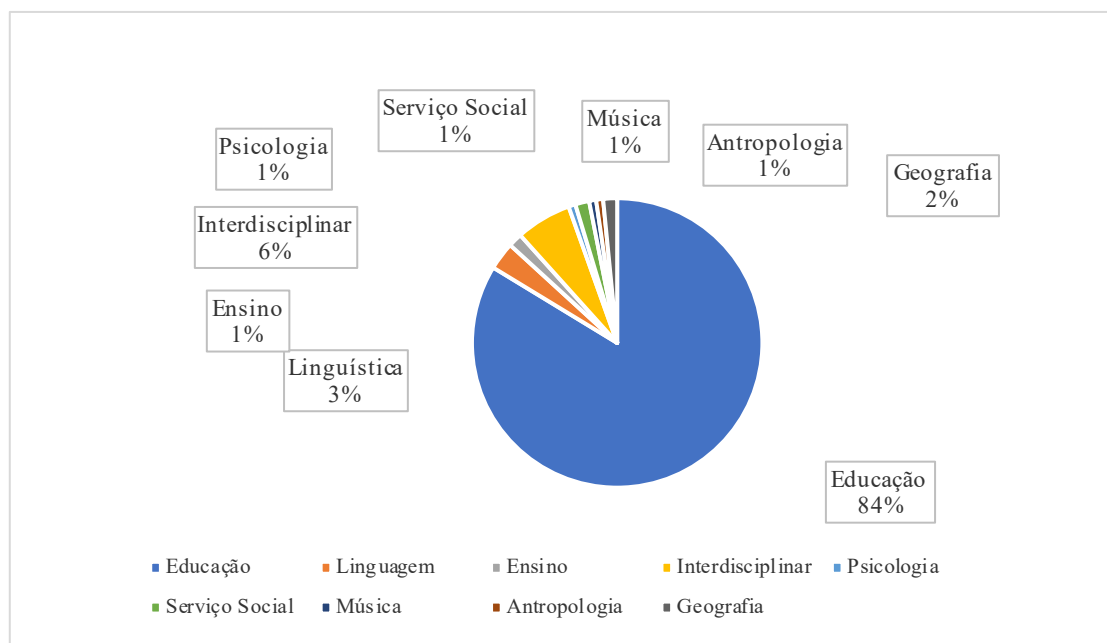
Em relação aos estudos serem, em maior proporção, produzidos em instituições federais, vimos que esse aspecto também já foi visualizado em outras pesquisas acerca da educação do campo, como o estudo de Medeiros e Dias (2015). Essa característica pode ser explicada porque na história da pós-graduação brasileira predominam as instituições federais. Nelas, houve a princípio a expansão da pós-graduação do país. Além disso, atualmente, conforme o estudo doutoral de Lobo (2021), concentram a maioria dos programas de pós-graduação no Brasil.

4.3 Áreas de conhecimento dos programas de pós-graduação das pesquisas e temáticas investigativas

Uma característica deste trabalho monográfico é que os dados produzidos permitem atentarmos também para as áreas de conhecimento em que as pesquisas foram desenvolvidas. Assim, pudemos avaliar em quais áreas de conhecimento as pesquisas sobre as LEDOC povoam.

No gráfico 3, evidenciamos que os programas de pós-graduação em que as teses e as dissertações foram produzidas se circunscrevem para além da área de Educação. Há pesquisas realizadas em programas pós-graduação *stricto sensu* de pelo menos 09 áreas. Observemos:

Gráfico 3 – Áreas de Conhecimento dos programas de pós-graduação das teses e dissertações sobre as LEDOC



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

As 129 teses e dissertações encontradas estão distribuídas em 09 áreas de conhecimento, conforme tabela de classificação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁴ (CAPES). São elas: Linguística, Ensino, Interdisciplinar, Psicologia, Serviço Social, Música, Antropologia, Geografia e Educação.

Ao olharmos para o gráfico 3, rapidamente notaremos a hegemonia da área de Educação. Esta área abarca 84% no que se refere ao quantitativo de estudos dissertativos e doutorais que tematizam as LEDOC dentre os anos de 2007 a 2022. Por ser uma área de conhecimento que na história da formação de professores sempre atentou para a formação docente, inclusive com muitos programas de pós-graduação com linhas de pesquisa ou área de concentração para a formação dos professores, esse aspecto pode justificar a predominância das pesquisas (Gatti; Barretto, 2009; Dias; Passos, 2016).

Após sinalizarmos o volume de pesquisas na área de educação, seguida desta, no que tange à quantidade, apresenta-se a área Interdisciplinar. Esta, por sua vez, referencia 06% da produção encontrada. Fazendo um breve comparativo, notamos que a área de educação tem um percentual de publicação bem superior do que a segunda maior área, que é a área

⁴ Ver: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao>

Interdisciplinar. Vale frisar que esta área agrega programas de pós-graduação de diferentes domínios do conhecimento que, articulados, a constituem.

Na sequência aparece a área de Linguística com 03% das publicações. Relembramos que a área de Linguagem é uma das áreas de conhecimento proposta como habilitação dos cursos LEDOC pelos editais do PROCAMPO. Alguns estudos podem ter relação com esse aspecto, os quais estão situados em programas de pós-graduação no âmbito da linguística aplicada.

Posteriormente, temos outras áreas de conhecimento que registram estudos sobre as LEDOC, citamos: Geografia com 02%, Antropologia com 01%, Ensino com 01%, Psicologia com 01%, Serviço Social com 01% e Música com 01%. Todas essas áreas de conhecimento com 02% ou 01% dos estudos dissertativos e doutorais sobre as LEDOC.

Em linhas conclusivas acerca das áreas de conhecimento dos programas de pós-graduação em que as pesquisas doutorais e dissertativas foram desenvolvidas, vimos que por mais que haja uma concentração na área de Educação, os estudos acerca das LEDOC se presenciam em diferentes áreas disciplinares. Essa característica difunde e alarga o conhecimento construído sobre essa modalidade de licenciatura no país, ajudando no reconhecimento e afirmação dos cursos existentes por meio da produção do conhecimento, conforme Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019).

No último eixo de análise, nos deteremos para as temáticas investigativas presentes nas 129 teses e dissertações. Para construirmos dados acerca do eixo de análise creditamos tanto a leitura do título das teses e dissertações, como do resumo de cada produção inventariada.

Quadro 3 – Temáticas investigativas das teses e dissertações sobre as LEDOC (2007 – 2022)

Temáticas das pesquisas sobre as LEDOC	
Temáticas	Total de Publicação por temática
Currículo das LEDOC	17
Formação Inicial	15
Formação Política do Educador	10
Pedagogia da Alternância	09
Práticas Culturais e Formação Docente	
Letramentos, Leitura e Escrita nas LEDOC	08
Movimentos Sociais e Formação Docente	
Identidade Docente	07

Egressos das LEDOC	06
Ensino de Ciências e Formação Docente	05
Tecnologias e Formação	
História e Memória das LEDOC	04
Relação Universidade e Escola	
Política Educacional	
Interdisciplinaridade e Formação Docente	
Arte e Formação de Educadores	03
Gênero e Sexualidade	
Pesquisa e Formação	02
Educação Matemática	01
Educação Inclusiva e Formação Docente	
Educação Ambiental e Formação Docente	

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Com a análise do quadro 3, é possível percebermos que emergem 21 temáticas nas pesquisas sobre as LEDOC. A distribuição dos estudos por temática se dá de forma mais igualitária, se fizermos um breve comparativo com outros dados desta pesquisa, como a distribuição dos estudos doutorais e dissertativos nas áreas de conhecimento, por exemplo.

No que toca à temática mais pesquisada, temos o Currículo das LEDOC, com 17 pesquisas. O quantitativo de estudos sobre o currículo dos cursos pode ser compreendido pelo motivo de que a proposta curricular das LEDOC organiza a formação dos professores por áreas de conhecimento, diferentemente da maioria das licenciaturas no Brasil, que se faz por meio do currículo disciplinar (Medeiros; Amorim; Carvalho, 2020).

Dando continuidade à análise, emergem as temáticas investigativas Formação Inicial, com 15 estudos, e Formação Política do Educador, com 10 pesquisas. O elevado número de pesquisas sobre essas temáticas se articula, na nossa compreensão, com a dimensão epistemológica da Educação do Campo no Brasil. Ela não é apenas uma modalidade educativa circunscrita no âmbito da educação formal, é também um movimento educacional com fortes características políticas, com princípios que combatem a educação rural e os meios de expressão desta e do *modus operandi* do sistema capitalista (Caldart, 2005; Caldart, 2010).

As temáticas Pedagogia da Alternância (09) e Práticas Culturais e Formação Docente (09) aparecem na sequência. É mister salientar que a organização metodológica dos cursos, por meio da pedagogia da alternância, é uma característica das LEDOC, a qual foi orientada pelo próprio PROCAMPO quando criadas as licenciaturas, isso acarreta na construção de estudos e difusão de práticas culturais nos cursos que trazem para as universidades diferentes modos de produção de vida dos povos do campo (Molina, 2015).

No contínuo, temos as temáticas Letramentos, Leitura e Escrita nas LEDOC (08), Movimentos Sociais e Formação Docente (08), Identidade Docente (07) e Egressos das LEDOC (06). É importante registrar que tais temáticas estão muito presentes na pesquisa em Educação do Campo no Brasil, segundo o estudo de Medeiros e Dias (2015). Com exceção da temática Egressos das LEDOC, as demais aparecem como temas de interesse pelos pesquisadores que investigam a educação do campo. O interesse pelos estudos sobre os Egressos das LEDOC pode ser justificado pelo fato de ainda existir um campo de atuação profissional em difusão, uma vez que muitos editais para seleção temporária e concursos públicos ainda não incluem o perfil do profissional formado pelos cursos (Alves; Medeiros, 2022).

Os temas Ensino de Ciências e Formação Docente (05), Tecnologias e Formação (05), História e Memória das LEDOC (04), Relação Universidade e Escola (04), Política Educacional (04), Interdisciplinaridade e Formação Docente (04), Arte e Formação de Educadores (04), Gênero e Sexualidade (03), Pesquisa e Formação (03), Educação Matemática (02), Educação Inclusiva e Formação Docente (01) e Educação Ambiental e Formação Docente (01) emergiram com menos pesquisas, mas se fazem presentes.

Podemos perceber que apesar das LEDOC ainda serem uma modalidade de licenciatura muito recente no Brasil, no âmbito da pesquisa na pós-graduação, têm sido estudadas por diferentes enfoques, contemplando inúmeras temáticas. Tais temáticas não se articulam apenas às questões pedagógicas, curriculares ou do contexto exclusivo da Educação. Vimos temáticas que são temas de estudo no campo das ciências humanas e sociais, de maneira geral, tais como as temáticas movimentos sociais, gênero e sexualidade, práticas culturais, formação política, entre outras.

Antes de finalizarmos esta seção, frisamos uma informação complementar. As pesquisas doutorais e dissertativas acerca das LEDOC foram produzidas em maior parte por mulheres. Dos 129 estudos, 101 foram desenvolvidos por pesquisadoras. A questão da feminização na docência no Brasil também é evidente na pós-graduação em Educação. Como a maioria dos estudos foram construídos em programas de pós-graduação em Educação, esse aspecto pode estar associado.

Desejamos que esta pesquisa some a outros estudos que também intentam compreender e analisar a produção do conhecimento na Educação do Campo, seja dando um enfoque específico, tal como neste estudo que se direcionou para as LEDOC, seja no sentido amplo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível com este estudo termos um breve panorama acerca de como as Licenciaturas em Educação do Campo têm se constituído em relação à produção do conhecimento.

Uma monografia como esta, a qual você, caro leitor, está se dedicando a ler, só existe pelo motivo de a Licenciatura em Educação do Campo estar cumprindo seu papel de formadora dos povos camponeses, sejam eles e elas de sítios, assentamentos de reforma agrária, ribeirinhos, dos mares, das ocupações, dos quilombos, entre outros. A produção do conhecimento sobre as LEDOC no âmbito da academia é apenas um dos resultados de uma intensa luta dos povos do campo.

A produção do conhecimento sobre as LEDOC já possui um quantitativo bastante significativo de estudos – são 129 pesquisas na pós-graduação no Brasil, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. A nossa pesquisa delimitou a temporalidade de 2007 a 2022. Justificamos, outra vez, esta escolha em razão da criação dos projetos-piloto da LEDOC em 2007, porém, as primeiras pesquisas encontradas datam o ano de 2013, coincidindo com o ano de criação dos cursos via Edital PROCAMPO de 2012, responsável pela nacionalização das LEDOC no Brasil.

Em relação aos eixos de análise deste estudo, vimos que a divisão das produções aconteceu da seguinte forma: 64% dos estudos são dissertações e 36% são de cunho doutoral. Nesse cenário, sabemos que o tempo de conclusão do mestrado é menor, bem como o número de programas de pós-graduação que possuem apenas o curso de mestrado é maior, o que implica nesse percentual. Todavia, é importante frisar que o número de teses é bastante satisfatório, o que demonstra interesse dos pesquisadores da área em nível doutoral.

Reafirmando, as primeiras publicações encontradas datam o ano de 2013 - encontramos 11 pesquisas, apesar de coincidir com o ano do que podemos chamar de nacionalização das LEDOC, vimos que houve um aumento gradativo em alguns anos e também uma estabilidade em outros momentos, ou diminuição. No que se refere à distribuição geográfica das produções, fizemos esse exercício dividindo-a entre Regiões e Unidades Federativas, para após esse movimento darmos ênfase às Instituições de Ensino Superior.

Percebemos que é possível encontrar teses e dissertações produzidas sobre as LEDOC em todas as regiões do Brasil. A distribuição se apresenta da seguinte forma: Sudeste - 46, Centro-Oeste - 28, Sul - 23, Norte - 17, e Nordeste - 15.

No que corresponde às unidades federativas (os Estados), podemos afirmar que foram encontradas pesquisas em 19 espaços. Nesse contexto, temos algumas especificidades discutidas na seção de análise dos dados, como a publicação de estudos em Estados que não há a oferta de LEDOC, como também o contrário dessa afirmação. Existem Unidades Federativas onde há a oferta da licenciatura, mas não foram encontradas teses ou dissertações. Destacamos as Unidades Federativas em que mais encontramos estudos, são elas: Minas Gerais (27), Distrito Federal (21), Pará (13) e Paraná (09). Não menos importante, se faz necessário citar a ausência de pesquisas produzidas em programas de pós-graduação nas seguintes Unidades Federativas: Rio Grande do Norte, Maranhão, Alagoas, Amazonas, Amapá, Acre, Rondônia e Mato Grosso.

Sobre as instituições onde foram produzidas as pesquisas, afirmamos que foram encontradas produções em 38 Instituições de Ensino Superior. Dentre elas, citamos as que mais se destacaram: Universidade de Brasília (21), Universidade Federal de Minas Gerais (13), Universidade Federal do Pará (11) e a Universidade Federal de Viçosa (10). Sendo a primeira a responsável por todas as pesquisas encontradas no Distrito federal.

Após o movimento de mapeamento, foi possível fazermos a identificação de algumas características dessas investigações, como as áreas de conhecimento dos programas de pós-graduação dessas publicações. 84% das pesquisas encontradas estão situadas na Área da Educação, seguida da área Interdisciplinar, com 6% das pesquisas publicadas. Na sequência, temos a área de Linguística com 3%. Um dado que chama atenção é a pouca produção na Área de Ensino, 1% de toda a produção existente.

Também fizemos o movimento de identificar as temáticas das pesquisas encontradas sobre as LEDOC na pós-graduação. Foi possível identificar 21 temáticas nas pesquisas. Ressaltamos aqui as seguintes temáticas: Currículo das LEDOC (17), Formação Inicial (15) e Formação Política do Educador (10). Tais Temáticas podem ser justificadas pelas características políticas das LEDOC, bem como pela perspectiva organizacional da proposta formativa e curricular dos cursos.

Por fim, podemos afirmar com esta monografia que a produção do conhecimento sobre as LEDOC já tem um satisfatório quantitativo. Se pensarmos cada publicação enquanto uma semente a ser germinada para futuras pesquisas, temos o acalento por saber que em quase todos os espaços do Brasil haverá cada vez mais estudos pautando esse importante marco para a educação brasileira, que são as Licenciaturas em Educação do Campo.

Esta pesquisa contribuirá para nós, da Educação do Campo, não apenas como um referencial teórico no âmbito acadêmico, mas também como um indicador para pensarmos

onde estão nossas potencialidades e onde podemos crescer, no que tange à produção do conhecimento na pós-graduação. Tendo em vista que cada movimento dentro da Educação do Campo é um movimento de luta e consolidação de um ideal, todo movimento é um movimento coletivo da Educação do Campo.

REFERÊNCIA

ALVES, R. R.; MEDEIROS, E. A. de. Licenciaturas em Educação do Campo e a Formação de Professores para o Ensino de Ciências Humanas e Sociais: Análise Curricular. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 423–432, 2022. DOI: 10.17921/2447-8733.2022v23n3p423-432. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/9478>. Acesso em: 8 out. 2024.

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

AUDI, W. F. **Formação Inicial e Identidade Docente de Licenciandos em Educação do Campo: um estudo no Vale do Paraíba Paulista**. 127f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano). Universidade de Taubaté, 2015.

BIANCHETTI, L.; FÁVERO, O. História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, set./dez. 2005.

BRASIL. **Plano Nacional da Pós-Graduação (2024 – 2028)**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2024. Versão Preliminar. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf Acesso em: 8 out. 2024.

CALDART, R. S. Elementos para Construção de Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: Estado do Paraná. **Cadernos temáticos: educação do campo**. Paraná. Secretaria de Estado da Educação. 2. ed. Curitiba: SEED-PR, 2005. - 72vp.

CALDART, R. S. 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, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro. Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

COSTA, F. A; CARVALHO, H. M. Campesinato. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro. Expressão Popular, 2012. p. 113-120.

DIAS, A. M. I.; PASSOS, C. M. B. Passado e presente na formação de professores: por entre perspectivas históricas, legais e políticas. **Revista Internacional de Formação de Professores**. Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 85-108, 2016.

GALVÃO, M. C. B. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: Laércio Joel Franco; Afonso Dinis Costa Passos. (Org.). **Fundamentos De Epidemiologia**. 2. ed. São Paulo. 2010, p. 377-398.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa *versus* Pesquisa Quantitativa: esta é a questão? **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago., 2006.

LEONARDE, C. R; SIMÕES, R. D; VIEIRA, A. B; PAIVA, J. S. Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo: trajetória, organização e funcionamento. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e227206, 2021.

LOBO, G. M. O. **Expansão e interiorização da pós-graduação *stricto sensu* da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte: avanços, limites e contradições**. 332f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRN, Natal, 2021.

MEDEIROS, E. A. **Formação interdisciplinar de professores: estudo pedagógico-curricular sobre a Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido**. 2019. 661 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

MEDEIROS, E. A. de; AMORIM, J. L. de; CARVALHO, S. M. G. de. Licenciaturas em Educação do Campo da Região Nordeste: estudo curricular sobre a formação de professores por áreas de conhecimento. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–22, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14769.044. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14769>. Acesso em: 8 out. 2024.

MEDEIROS, E. A; DIAS, A. M. I. O Estado da Arte sobre a Pesquisa em Educação do Campo na Região Nordeste (1998 – 2015). **Cad. Pes.**, São Luís, v. 22, n. 3, set./dez. 2015.

MEDEIROS, E. A; DIAS, A. M. I; THERRIEN, J. Licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo: estudo sobre sua expansão no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v.37, e226082. 2021.

MEDEIROS, E. A; FORTUNATO, I; ARAÚJO, O. H. A. Educação do Campo como Movimento Educacional e Modalidade Educativa: notas a partir de Paulo Freire. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, RS, v. 27, e022047, 2022.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

MOLINA, M. C. 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, M. C. Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p.145 – 166, jan./mar. 2015.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, M. I; MARTINS, M. F. A; A Produção de Conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**. v. 24 e240051. 2019.

MOLINA, M. C; SÁ, L. M. Licenciaturas em Educação do Campo. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro. Expressão Popular, 2012. p. 466-472.

OLIVEIRA, A. C. da S. de; MEDEIROS, E. A. de; CASTRO, K. K. V. de. Retratos da Educação no Campo: a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 9, p. e18838, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/18838>. Acesso em: 8 out. 2024.

OLIVEIRA, D. N. da S. **Formação de educadores do campo**: o Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Estadual do Ceará. 215 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

PEREIRA, G. ORTIGÃO, M. I. R. Pesquisa Quantitativa em Educação: algumas considerações. **Periferia**, vol. 8, n. 1, p. 66-79, 2016.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro. Expressão Popular, 2012. p. 293-299.