

Vitruvian Cogitationes - RVC



Produção dos grupos de pesquisa em formação de professores do campo

Producción de grupos de investigación sobre la formación del profesorado en las zonas rurales

Production of research groups on teacher training in rural areas

Carlos Antonio Cunha dos Santos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA 
e-mail: carlos.antonio@ifpa.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-3454-9734>

Francisco de Assis Parentes da Silva do Amaral Ferreira

Instituto Federal do Maranhão - IFMA  e-mail: kcosantos@bol.com.br

 <https://orcid.org/0000-0003-2645-1566>

Leila do Socorro Rodrigues Feio

Universidade Federal do Amapá - UNIFAP  e-mail: leilarfeio@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3159-7079>

Vilmar Martins da Silva

Universidade Estadual do Maranhão - UEMA  e-mail: vilmartins@hotmail.com

 <https://orcid.org/0009-0007-2447-1682>

Resumo: O objetivo foi caracterizar os grupos de pesquisa e suas produções com linha em “Formação de Professores do Campo”. Através de uma busca no Diretório dos Grupos de Pesquisa (DGP) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e na Plataforma Lattes, foi possível observar o perfil dos líderes, suas produções científicas, incluindo artigos indexados, livros e capítulos de livros, além das temáticas abordadas. A partir do descritor “*Formação de Professores do Campo*” foram selecionados 46 grupos. Às produções observadas foi aplicada a classificação conforme a tabela Qualis/CAPES para o quadriênio 2017-2020. As temáticas abordadas, com maior frequência, foram o fechamento e nucleação de escolas, a formação inicial, contínua e continuada, oportunidade de trabalho por meio de concurso público ao egresso, a formação de formadores, a questão da formação e a vivência no estágio, as práticas pedagógicas no contexto da Reforma Agrária, a pedagogia das turmas multisseriadas, entre outras.

Palavras-chave: diretório dos grupos de pesquisa; educação do campo; formação de professores do campo.

Resumen: El objetivo fue caracterizar los grupos de investigación y sus producciones en el área de "Formación de Profesores Rurales". Buscando en el Directorio de Grupos de Investigación (DGP) del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) y en la Plataforma Lattes, fue posible observar el perfil de los líderes, su producción científica, incluyendo artículos indexados, libros y capítulos de libros, así como los temas tratados. Utilizando el descriptor "*Formación de profesores rurales*", se seleccionaron 46 grupos. Las producciones observadas fueron clasificadas de acuerdo con la tabla Qualis/CAPES para el cuatrienio 2017-2020. Los temas más abordados fueron el cierre y nucleamiento de escuelas, la formación inicial, continua y permanente, la salida laboral de los egresados a través de concursos públicos, la formación de formadores, la cuestión de la experiencia de formación y pasantía, las prácticas pedagógicas en el contexto de la Reforma Agraria, la pedagogía de las clases multigrupo, entre otros.

Palabras-clave: directorio de grupos de investigación; educación rural; formación de profesores rurales.

Abstract: The objective was to characterize the research groups and their productions in the field of "Rural Teacher Education" field. Through a search of the Directory of Research Groups (DGP) of the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq) and the Lattes Platform, it was possible to observe the profile of the leaders, their scientific productions, including indexed articles, books, and book chapters, as well as the topics covered. Using the descriptor "*Rural Teacher Training*", 46 groups were selected. The observed productions were classified according to the Qualis/CAPES table for the 2017-2020 quadrennium. The most frequently addressed topics were the closure and nucleation of schools, initial, ongoing and continuing training, job opportunities for graduates through public tenders, the training of trainers, the issue of training and internship experience, pedagogical practices in the context of Agrarian Reform, the pedagogy of multigroup classes, among others.

Keywords: directory of research groups; rural education; rural teacher training.

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre a formação de professores, no Brasil, é constante e fruto de intensa produção bibliográfica. As variáveis estudadas são inúmeras, motivadas pelas transformações contemporâneas, pela incorporação das novas tecnologias educacionais, pelo crescimento dos cursos de licenciatura à distância, pela dissociabilidade entre teoria e prática, entre outras demandas (Gomes *et.al*, 2019).

As teorias, as instituições, os processos formativos incluindo as concepções teóricas e práticas, os formandos, os formadores são elementos de discussão e contribuem para demarcar as tendências investigativas da docência. Assim, tem produzido conceitos e saberes e fazeres que direta ou indiretamente exercem influências nas políticas, legislações, práticas e culturas na formação de professores. O que explica o desenvolvimento significativo desse campo do conhecimento com uma produção científica considerável, nos últimos 50 anos (Nóvoa, 2017).

Mesmo com um crescimento surpreendente na produção científica em relação à formação de professores, o que contribuiu para algumas políticas para o setor, os avanços em produção e publicações não são considerados saltos qualitativos na área, assim, pairando sobre os pesquisadores uma espécie de “consenso discursivo” que nos dizeres de Nóvoa (2017) se referem aos “problemas da profissão docente”, pois é sobre esse tema que retratam a maioria dos relatórios, artigos científicos, teses, dissertações, livros e capítulos de livros produzidos.

As discussões sobre concepções e práticas na formação docente, bem como a interdependência entre a necessidade de melhorar a formação dos professores e profissionalizar o magistério, não são exclusividade brasileira. No âmbito internacional, existe a convicção de que a superação da concepção da docência ligada a um fazer vocacionado, amador, improvisado, somente será possível por meio da formação inicial e continuada com mecanismos que favoreçam o processo de profissionalização e de legitimidade da profissão (Gatti *et.al*, 2019, p. 180).

No cenário de desafios, que são muitos, é necessário saber, por exemplo, como está a formação de professores para a Educação do Campo? Modalidade que nasce com a luta dos movimentos sociais do campo, que articula o direito pela terra e a uma educação protagonizada pelos trabalhadores rurais que é relativamente recente. Possui currículo próprio, metodologias e calendário específico, as aulas devem incluir os aspectos culturais, econômicos, ciclos de produção, a cultura e tradição camponesa. Todavia, as escolas sofrem com a falta de políticas educacionais consistentes, frequentes discontinuidades, fechamento, nucleação, falta de professor qualificado e, sobretudo, comprometido às causas e à história camponesa. Por isso são temas com presença garantida nos eventos nacionais e internacionais que discutem a resistência e sobrevivência da Educação Básica do Campo, pois são elementos igualmente importantes, necessários para fazer funcionar a engrenagem que se fundamenta no “reconhecimento crítico da realidade local como ponto de partida e chegada desde a organização curricular até às ações pedagógicas nas escolas” (Silva *et. al.*, 2019, p. 53-54).

Embora a Educação Básica do Campo conte com apenas 25 anos de existência, como política pública, é necessário saber o comportamento dos grupos de pesquisas em relação à formação de professores para essa modalidade, pois são muitas as demandas como: um currículo que não seja adaptado da escola da cidade, a formação de professores pautadas na história de luta, cultura, memória, saberes e fazeres dos camponeses (Alencar, 2010; Molina, 2015).

Por isso, a presente pesquisa objetiva caracterizar os grupos de pesquisa com linha de pesquisa sobre “*Formação de Professores do Campo*” cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do CNPq, através das produções científicas de seus pesquisadores líderes, incluindo artigos indexados, livros e capítulos de livros, além das temáticas abordadas nas referidas publicações, no período de 2020 a 2023. Assim sendo, procura-se saber o que os líderes de grupos estão pesquisando sobre “Formação de Professores do Campo”? Em que estrato Qualis/Capes situa a produção em formação de professores na/da Educação Básica do Campo? Tudo isso através de uma análise do perfil dos grupos de pesquisa, suas linhas de pesquisa e suas produções científicas, nos últimos 4 anos. Para isso foram consultados os cadastros existentes e atualizados no DGP do CNPq (2023) bem como dados na Plataforma Lattes referentes aos líderes dos grupos selecionados.

Os resultados encontrados contribuem para compreensão não apenas do desempenho dos pesquisadores cadastrados na base de dados do DGP/CNPq, através de suas produções científicas e das temáticas exploradas, mas é possível identificar os temas e as questões objeto de estudo que vem recebendo mais atenção por parte da academia e são cruciais para a real efetivação da Educação Básica do Campo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Passados 25 anos do nascimento da Educação do Campo, no Brasil, a luta dos movimentos sociais do campo prossegue: 1) por um currículo que não seja adaptado da escola da cidade; 2) formação de professores inicial e continuada específica para o ensino no campo; 3) formação de professores pautadas na história de luta, cultura, memória, saberes e fazeres dos camponeses, não no conhecimento fragmentado na individualidade das disciplinas e na negação da realidade (Alencar, 2010; Molina, 2015).

Assim, a formação de professor do campo deve ir além da perspectiva eurocêntrica/hegemônica de construção do conhecimento. Afinal, os saberes dos nativos foram responsáveis pelo progresso inicial em diversas áreas do conhecimento: a botânica, a zoologia, a geologia/mineralogia, a astronomia/geografia, a etnografia, a antropologia, para não citar outras, são resultados das expedições científicas do Velho Mundo no século XIX que representaram um meio de realizar a transferências dos conhecimentos do campo ao laboratório. Natural que a ressignificação desses saberes aconteça por um motivo óbvio: os saberes primevos não costumam fazer parte da ciência do cientista nem da ciência da escola, embora esses conhecimentos sejam fruto de bastante observação solidária e empiria. Na Educação do Campo, deve haver uma interlocução entre esses saberes. Conhecimentos científicos associados aos saberes ancestrais como forma de superação do secular preconceito e da relação de poder (Chassot, 2018; Domingues, 2016; Hage *et al.*, 2018).

Somam ainda as condições precarizadas de ensino no campo e os altos índices de evasão, repetência e abandono escolar. Além disso, entre as ações do governo federal que impactam os povos tradicionais e o ensino no campo, nos anos de 2019 a 2022, estão: a tentativa de despolitização da questão agrária; a criminalização da luta pela terra; a desinstitucionalização da reforma agrária; o uso abusivo de produtos agroquímicos e a violência no campo e, como consequência, o aumento dos conflitos pela terra em mais de 23% entre os anos de 2018 e 2019 (Comissão Pastoral da Terra, 2020).

Como se não bastasse, nos últimos anos, as políticas educacionais e até mesmo a Base Nacional Curricular para a Formação de Professores (BNCF) tem atuado na contramão de uma educação crítica, problematizadora e emancipatória para o campo. A formação inicial de professores, o processo formativo de muitas instituições de ensino superior (IES) também sinalizam fragilidades, tais como a fragmentação entre as disciplinas que compõem a matriz curricular dos cursos, a desconexão entre as práticas de ensino do curso e o futuro campo de trabalho dos formandos (Hage; Silva; Costa, 2020).

Além disso, a carência de formação professores para o campo contribui para estimular o domínio das pedagogias da desterritorialização e desenraizamento, que são caracterizadas por enquadrar os valores, saberes e modos de vida das populações do campo nos padrões civilizatórios urbanocêntricos e hegemônicos (Caldart, 2010).

Se considera a formação do professor como o caminho para materializar a proposta original da Educação do Campo, entretanto, conforme Gatti *et al.* (2019), apenas no final da década de trinta do século XX é que se propôs formação de docentes pelas licenciaturas que começaram a ser oferecidas nas poucas universidades ou faculdades existentes. Somente 80 anos depois nasce a Educação do Campo como política pública e os seus cursos de licenciatura. Uma nova escola, não uma escola remodelada, nem adaptada, sobretudo, a partir do modelo hegemônico. O professor deve promover o vínculo entre o ensino e o trabalho no campo, discutir os conhecimentos universais relacionados ao trabalho com a terra e temas correlatos, que reconheça os saberes na comunidade e os conhecimentos prévios dos camponeses (Hayashi; Gonçalves, 2016).

Todavia, o que deveria ser um direito educacional universal se constituiu de forma focal, com descontinuidades e interrupção de programas, fechamento de escolas, nucleação, além de didáticas pedagógicas e currículos descontextualizados das realidades locais. Assim, os modos de vida do estudante camponês continuam sendo silenciados, ignorados desde o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola (infelizmente, a maioria apenas copia e cola de uma outra escola, não raro, *ipsis litteris* de uma escola urbana) nos planejamentos pedagógicos e nos planos dos professores (Arroyo; Caldart; Molina, 2009).

Com isso, o que geralmente acontece é a garantia da escola convencional, sistematizada, reprodutora dos conteúdos hegemônicos, mesmo no campo. Alerta sobre a reivindicação dos povos das águas e das florestas que é pela administração de conteúdos que não desqualifiquem seus saberes e conhecimentos. Ao contrário, valorizem seus valores, tradição, saberes e modos de vida. Por isso, é tão urgente a formação de professores que possam fazer essa crítica com eficiência.

O caminho para conhecer um certo panorama sobre a formação de professores para educação básica do campo pode ser através da DGP, já que nele estão concentrados os grupos de pesquisas existentes no país, a partir de suas linhas de pesquisa e propostas.

O DGP/CNPq constitui um banco de dados que contém informações sobre os grupos de pesquisa em atividade no país além de conter dados como: informações a respeito dos integrantes dos grupos, formação acadêmica, instituição a qual estão vinculados, às linhas de pesquisa do grupo, entre outros dados, que são atualizadas continuamente pelos líderes de grupos e dirigentes de pesquisa das instituições participantes.

Enquanto o Currículo Lattes é um padrão nacional de registro das atividades acadêmico-científicas de pesquisadores, técnicos e estudantes, sendo adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa do país (CNPq, 2023).

3 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo-analítico, baseado numa revisão de literatura ou “estado da arte” sobre formação de professores na Educação Básica do Campo, em que foi realizado um levantamento na página do Diretório do Pesquisa¹ com opção pela pesquisa de grupos na *base corrente*, que é atualizada continuamente e não pela busca de *grupos por censos*, normalmente atualizada a cada dois anos. O levantamento ocorreu no mês de outubro de 2023. Foram coletados dados na base corrente do sistema, por meio de consulta parametrizada com busca por “todas as palavras” dos termos “Formação de Professores do Campo” com o objetivo de obter, especificamente, os grupos com linha de pesquisa nesta área do conhecimento.

A partir desta busca foi possível obter um panorama dos grupos que possuem linhas de pesquisa sobre formação de professores do campo. Foram extraídos os seguintes dados: número total de grupos de pesquisa e caracterização, que inclui a quantidade de pesquisadores, instituição a qual estão vinculados, estado (UF) e região do Brasil, a formação, a titulação e a produção científica desses sujeitos, a qual foi explorada num segundo momento, através da utilização da Plataforma Lattes, por meio da consulta ao currículo dos líderes de grupos. Em relação aos currículos, foram coletadas as produções científicas cadastradas nos últimos quatro anos (2020, 2021, 2022 e 2023), considerado: a) artigos científicos; b) livros e c) capítulos de livros. As quais foram submetidas aos indicadores de produção científica utilizados pela

¹ Disponível em: https://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a saber: o sistema de avaliação de periódicos Qualis/CAPES, quadriênio 2017-2020.

Como critérios de inclusão dos grupos pesquisados, foram considerados todos os grupos encontrados, certificados e atualizados e não-atualizados. A partir da busca inicial foram identificados 48 grupos. Efetivou-se uma nova classificação, pois 2 grupos aparecem de forma repetida e, assim, foram excluídos. Ao final, restaram 46 grupos que foram selecionados, pois atenderam às condições exigidas.

Na fase de coleta dos dados dos indicadores de produção científica, após a seleção dos grupos participantes da pesquisa, na mesma página da consulta parametrizada do DGP é possível efetuar a busca pela produção dos líderes de grupo clicando em cima do nome dos referidos pesquisadores. Abre uma página com os dados relacionados à área de atuação, grupos em que participa ou já participou, linhas de pesquisa e os indicadores de sua produção científica. A pesquisa pode ser feita por intervalos de anos ou durante todo o histórico do pesquisador. Além disso, em relação ao intervalo pesquisado, conta com gráficos indicando o comportamento da: produção bibliográfica, produção técnica, orientações concluídas, todas as produções, total de artigos por periódicos e total de artigos por coautor. Todavia, os dados são apresentados de forma bastante resumida, não contemplando totalmente o objetivo dessa pesquisa que inclui a identificação dos temas que são abordados pelos pesquisadores dos grupos estudados. Assim, o passo seguinte incluiu o acesso a Plataforma Lattes² para investigar o currículo dos líderes de grupos e coletar suas produções realizadas no intervalo de 2020 a 2023. Após a contabilização das produções individuais, elas foram lançadas em tabelas do programa Excel 2013, submetidos à estatística simples, gerando tabelas e gráficos que, posteriormente, foram convertidos ao programa Word 2013. Os resultados encontrados foram discutidos à luz dos estudos realizados por Medeiros *et al.* (2020), Gatti *et al.* (2019), Molina e Hage (2016), Hayashi e Gonçalves (2019), Molina e Martins (2019) e Molina e Antunes-Rocha (2014).

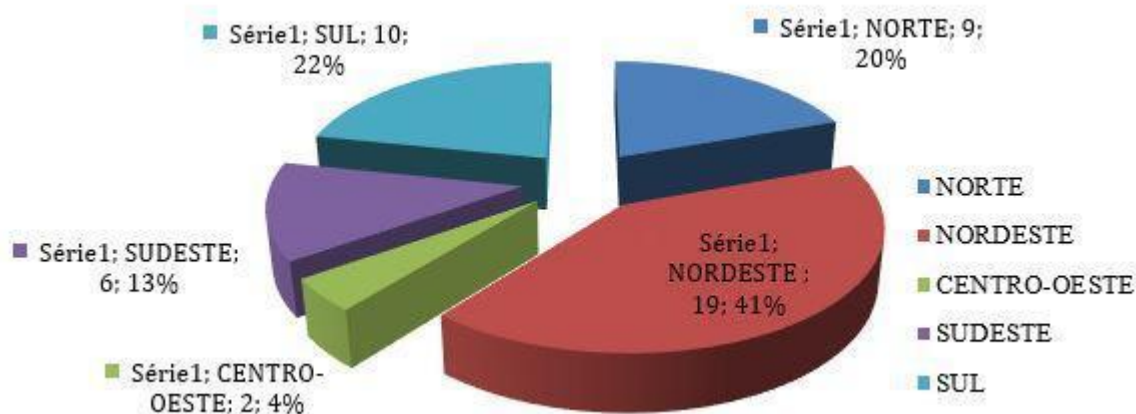
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Foram encontrados 48 grupos de pesquisas. Ao analisar os arquivos foi observado que havia duplicidade em dois casos, que foram devidamente excluídos chegando ao número final de 46 participantes. Desse total, 41 deles encontravam-se certificados e atualizados e 5 outros em fase de preenchimento. A grande maioria, 43 (93,5%) pertencentes às universidades federais, 2 ligados a institutos federais e um a instituto estadual. Mesmo percentual verificado para área do conhecimento predominante nos grupos (Ciências Humanas – Educação), com registro ainda nas áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências Ambientais e Ciências Biológicas, com um grupo em cada uma delas.

Grande parte deles está concentrada na região Nordeste do país, 19 grupos, o que corresponde a 41% da amostra (Figura 1). A região Sudeste, que mais hospeda grupo de pesquisas no Brasil, com 17.452 grupos, ficou em penúltimo lugar com 6 grupos (13%) contabilizados, abaixo das regiões Sul, com 10 grupos (22%), Norte com 9 (20%) e acima apenas do Centro-Oeste, com 2 (4%) dos participantes.

² Disponível em: <https://www.lattes.cnpq.br/>

Figura 1 - Distribuição geográfica dos grupos de pesquisa, por região do Brasil – 2023



Fonte: Elaboração dos autores.

Não é de hoje que as regiões Norte/Nordeste se destacam quando o assunto é formação de professores para o campo. Desde o lançamento da Política Nacional de Educação do Campo, com a criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), em especial, através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), resultando na maior aproximação dos movimentos sociais do campo e as universidades, que atuaram como instituições parceiras proponentes dos projetos de cursos na Educação do Campo. Tendo como proposta, de forma geral, a formação acadêmica e profissional de “professores para atuarem na educação básica em escolas do campo, de modo a garantir formação escolar às populações do campo de todo país” (Medeiros; Moreno; Batista, 2020, p. 7).

Além disso, a região Norte responde pelo maior número de estudantes do campo matriculados, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2017. Juntamente com a região Nordeste respondem nada mais nada menos do que 56% dos alunos matriculados nos cursos da LEDOC (INEP, 2017). Vale lembrar ainda que o Nordeste registrou, no final da década de 1960, as primeiras experiências brasileiras com a Pedagogia da Alternância³ através do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Metodologia devidamente incorporada à legislação educacional brasileira por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996) ao recomendar, em seu artigo 28, que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996)

³ Trata-se de uma formação com períodos alternados de vivência e estudo na escola e na família, acompanhados pelos professores. Permite uma formação global onde a experiência e a sistematização ficam presentes; da experiência brotam os novos conhecimentos que são retomados pela escola para aplicação imediata em outras situações de aprendizagem. Por meio da Alternância o aluno analisa sua realidade através das atividades trabalhadas nos períodos escolares e a partir de observações constantes que faz no meio sócio-profissional, no meio familiar (MEPES, 2023).

Posteriormente, a alternância teve sua importância reforçada através do Decreto nº 7.352/201027, que instituiu a Política Nacional de Educação do Campo, pois a alternância e a pesquisa são elementos indissociáveis no processo de ensino e também da formação dos educadores do campo (Molina; Hage, 2016).

Em relação ao período de criação dos grupos no diretório de pesquisa, eles ocorrem em seguida aos eventos que marcam a luta pela Educação Básica do Campo enquanto política pública que tem início em 1997 com o “I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária” segue com eventos importantes e que culminam com a criação do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA). No levantamento realizado através da busca no DGP/CNPq, foi observado que os anos de 2008 e 2010 houve o maior número de grupos criados com linha de pesquisa sobre “*Formação de Professores do Campo*”, com 13 no total, coincidindo com eventos como o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), a publicação do Edital MEC 09/2009 – que convoca IES a apresentarem proposta para LEDOC e, sobretudo, o Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo.

O grupo mais antigo iniciou suas atividades em 2002, conforme o Quadro 1, período em que marca a criação das Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do Campo (Brasil, 2002).

Quadro 1– Ano de criação dos grupos de pesquisa estudados e liderança por gênero

Ano de criação	Grupos criados	Líder Masculino	Líder Feminino
2002	1	1	0
2004	1	1	0
2007	1	0	1
2008	6	2	4
2010	7	3	4
2012	1	1	0
2013	1	0	1
2014	2	2	0
2015	4	2	2
2016	5	2	3
2017	1	0	1
2018	6	3	3
2019	3	2	1
2020	2	2	0
2021	2	0	2
2022	1	0	1
2023	2	1	1
TOTAL	46	22	24

Fonte: Elaboração dos autores.

Os grupos criados mais recentemente, em 2023, nascem com a esperança renovada pela possibilidade de incremento e retorno das políticas necessárias para fundamentar práticas pedagógicas coerentes com os princípios e valores que estruturam essa concepção de ensino. Programas interrompidos ou com secretarias e departamentos extintos no governo anterior

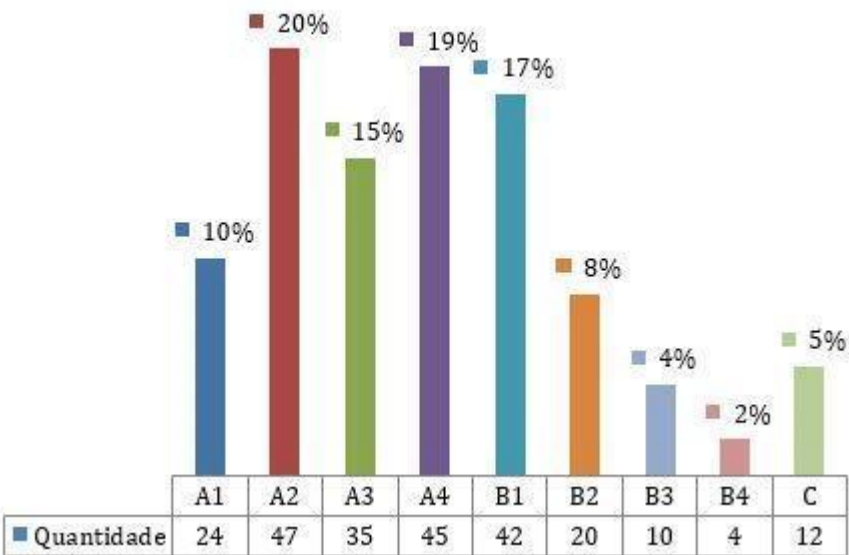
retornaram, como foi o caso da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Os resultados encontram algumas semelhanças com estudos de Hayashi e Gonçalves (2016), sobre o perfil bibliométrico dos grupos de pesquisa em Educação do Campo, realizado no intervalo de 2000 a 2016: crescimento da criação dos grupos de pesquisa a partir de 2010, em função dos acontecimentos anteriormente mencionados, maioria dos grupos selecionados concentrados nas regiões Norte e Nordeste do país. Mesmo em relação ao gênero na liderança dos grupos não houve elevada discrepância (54,2% contra 45,8% a favor das mulheres).

Em relação aos dados encontrados, foi realizada a busca pela produção científica dos últimos quatro anos (2020 a 2023). Foram consideradas as produções mais utilizadas pela Capes como publicação de artigos científicos, com registro do estrato Qualis/Capes, tema da pesquisa, bem como, a publicação de livros ou capítulos de livros, no período. As buscas foram realizadas inicialmente no próprio DGP, porém, foi necessário também o acesso à *Plataforma Lattes* para acesso detalhado ao currículo dos pesquisadores e suas produções, tendo sido acessado as produções dos líderes de grupos.

Os resultados demonstram uma vasta produção científica na área de formação de professores do campo, com os mais diversos temas, por meio de livros, capítulos de livros e, principalmente, por meio de publicações indexadas. Os temas ou temáticas mais representativas serão comentadas mais adiante. Enquanto as produções indexadas foram classificadas conforme a tabela Qualis/CAPES para o quadriênio 2017-2020. Foram identificados os estratos A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 e C, num total de 242 publicações. Delas, 24 (10%) A1, 47 (19%) A2, 35 (15%) A3, 45 (19%) A4, 42 (17%) B1, 20 (8%) B2, 10 (4%) B3, 4 (2%) B4 e 12 (5%) C, conforme Figura 2.

Figura 2 - Publicações dos grupos de pesquisa no DGP/CNPq com linha de pesquisa em Formação de Professores do Campo (2020-2023)

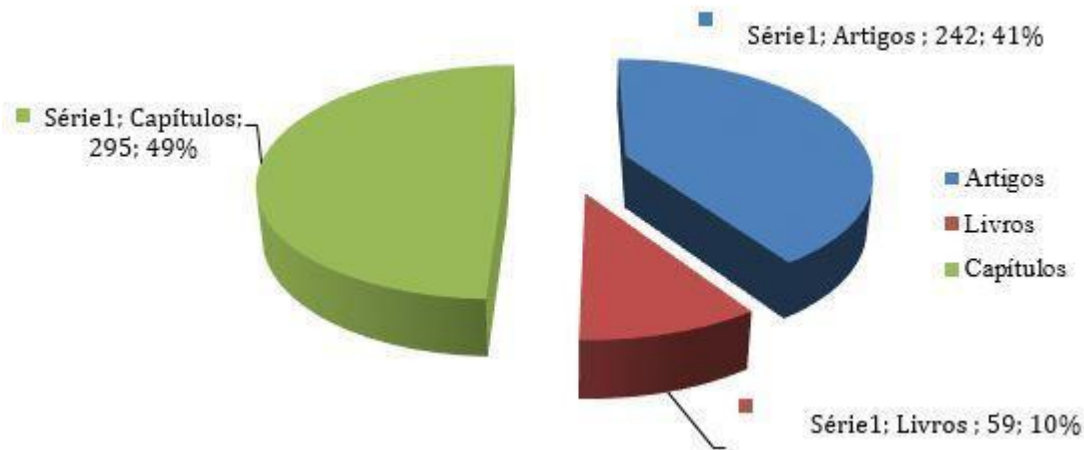


Fonte: Elaboração dos autores.

Se as produções forem separadas por estratos A, B e C, teremos 151 (62%) no A, concentrando a maioria das publicações, ou seja, produções que circulam nos principais periódicos da área, evidenciando artigos de alta qualidade com efetiva contribuição científico-acadêmica para a área do conhecimento (CAPES, 2016). Embora os artigos científicos sejam o meio mais eficaz para a comunicação científica, outros meios são bastante utilizados, como a

publicação de livros ou de capítulos de livros. Na Formação de Professores do Campo não é diferente. No estudo realizado, foi verificada a publicação de 59 livros e 295 capítulos de livros, além dos artigos científicos, conforme mostra a Figura 3.

Figura 3 - Síntese da produção dos líderes de grupos de pesquisa (2020-2023)



Fonte: Elaboração dos autores.

Hayashi e Gonçalves (2016, p. 20) pontuam que os capítulos de livros são o “tipo de produção científica mais valorizada pelos líderes para divulgar o resultado de suas pesquisas”. O que não é totalmente verdade, pois, em geral, há bem menos critérios editoriais para esse tipo de publicação, o que torna seu acesso mais facilitado.

Molina e Martins (2019), citando estudos de outros autores como os de Carvalho (2018), chama a atenção para o aumento das produções com o descritor “Educação do Campo” em banco de teses e dissertações, mas também na produção de artigos científicos a partir do ano de 2010. Outro cenário que está intimamente relacionado observado pela autora diz respeito à criação de grupos de pesquisa nas universidades e na publicação de artigos em periódicos. Foi identificada a existência de 285 grupos de pesquisa registrados na plataforma do CNPq que atuam com alguma temática relacionada à Educação do Campo. Outro dado revelado é de que “esses grupos estão presentes em todas as regiões brasileiras e em maior número na região Nordeste” distribuídos através de núcleos de pesquisa ligados a 127 instituições de educação superior, delas 120 são públicas (federais e estaduais) e o restante de natureza privada (Molina e Martins, 2019, p. 6).

Em relação às temáticas abordadas nas produções dos investigados, incluindo artigos, livros e capítulos de livros, foi construído o Quadro 2 que apresenta uma síntese dos temas/temáticas consideradas mais representativas, a partir da frequência com apareceram no estudo.

Quadro 2 - Síntese dos temas/temáticas nas produções dos grupos de pesquisa no DGP/CNPq que atuam na formação de professores do campo, 2020-2023.

1. A abordagem em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) na formação de professores da educação do campo.
2. Educação do campo da teoria à práxis
3. Panorama da pós-graduação lato sensu em educação do/no campo no Brasil: avanços e retrocessos
4. A formação dos professores de Matemática das escolas estaduais da educação do campo
5. O protagonismo dos movimentos sociais na experiência da pós-graduação em educação do campo
6. Educação do/no campo: análise hermenêutica de conceitos e a experiência do programa "Escola da Terra".
7. Conquistas e fragilidades na implantação nas licenciaturas em educação do campo.
8. A organicidade dos egressos(as) da Licenciatura em Educação do Campo: uma construção em percurso

9. A utilização da internet na agricultura familiar
10. Potencialidades a partir da formação de educadores do campo e da Agroecologia
11. Formando professores para o campo, as águas e as florestas da Amazônia amapaense
12. Alternância na formação de educadores do campo
13. Formação em Alternância nos cursos de licenciatura em educação do campo: diálogo entre o conhecimento científico e os saberes tradicionais das populações amazônicas
14. Formação de professores do campo frente às -novas/velhas- políticas implementadas no Brasil
15. Educação superior no campo: universidade e movimentos sociais em diálogo na formação de educadoras e educadores
16. Formação de professoras e professores na Amazônia paraense: regulação, resistências e experiências contrahegemônicas
17. Professoras ribeirinhas da Amazônia: histórias que se vinculam às experiências de vida e atuação docente no território das águas
18. Contribuição da interculturalidade crítica à formação de professoras e professores do campo.
19. Formação de educadores e educadoras do campo: tensões, limites e possibilidades.
20. BNCC e BNCF: padronização para o controle político da docência, do conhecimento e da afirmação das identidades
21. Práticas pedagógicas na educação básica: interfaces entre educação do campo e EJA.
22. A alternância na formação inicial de professores na Licenciatura em Educação do Campo na região sudeste
23. Políticas públicas em Educação do Campo: PRONERA, PROCAMPO E PRONACAMPO
24. Formação de professores: portfólio de investigações em contexto amazônico
25. Desenvolvimento profissional docente em escolas do campo
26. A formação continuada de professores na perspectiva da política de educação integral
27. A escola do campo e o processo de desenvolvimento profissional do iniciante na profissão docente
28. Formação de professores e a relação universidade-escola no PIBID
29. Formação continuada em educação do campo
30. Um olhar sobre as atividades propostas por professores formadores de cursos de LEDOC para o tempo comunidade.
31. Ações de formação continuada para professoras(es) dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do campo
32. Tempo Comunidade como percurso formativo na LEDOC
33. Saberes e prática docente: a pedagogia das classes multisseriadas
34. Reflexões das ações do PIBID no processo formativo de docentes na educação do campo
35. Encontros universidade e escolas do campo: apontamentos sobre as práticas pedagógicas no contexto da reforma agrária e a formação de educadores do campo
36. Estágio e pesquisa na formação inicial de professores para o campo
37. O processo de nucleação escolar e a desconstrução da cultura campestre
38. Fechamento de escolas no campo: uma cruel realidade
39. A política de educação em tempo integral, perspectivas e aproximações com a educação do campo.
40. A força político-pedagógica da educação do campo

Fonte: Elaboração dos autores.

Todos os assuntos elencados no Quadro 2, são caros à Educação do Campo e não estão dissociados da Formação de Professores do Campo, pelo contrário: são questões que, segundo Gatti *et al.* (2019, p. 49), são herdadas como resultado de carências de “gestões governamentais pouco preocupadas com a educação básica popular... mais voltadas para as elites...ou com projetos esparsos para a formação técnica mais específica”.

Por isso, a legislação educacional brasileira prevê que além de uma formação científica e cultural apropriada, sólida formação didático-pedagógica, o professor atue com ética e consideração pelas diversidades locais. Além de ser dotado de uma visão de conjunto do cenário social de sua clientela (Brasil, 2015).

Molina e Antunes-Rocha (2014) alertavam para o intenso e histórico debate acadêmico travado sobre a formação de professores no Brasil, especialmente, em relação à Educação do

Campo, nos últimos anos. A Formação de Professores do Campo possuía e ainda possui vários desafios na concretização das políticas de formação de educadores do campo, entre eles:

1) Ampliar as lutas contra atual modelo de desenvolvimento e contra o fechamento das Escolas do Campo; 2) Garantir o direito à formação para os licenciados que já estão atuando nas escolas do campo; 3) Garantir a formação continuada para os egressos das Licenciaturas em Educação do Campo; 4) Avançar coletivamente na transformação das escolas rurais em Escolas do Campo, ampliando as oportunidades de formação continuada dos docentes em exercício nestas escolas, que não passaram pelas Licenciaturas; 5) Ampliar as lutas pela construção de um Sistema Público de Educação do Campo e garantir a inserção dos egressos na “Rede Pública”; 6) Garantir contínua e permanente formação dos próprios formadores e 7) Promover permanentemente espaços de troca e articulação entre as diferentes Licenciaturas em Educação do Campo, no sentido de garantir maior unidade à Matriz formativa por ela proposta (Molina; Antunes-Rocha, 2014, p-245-248).

Assim, é possível constatar novas e velhas questões (o artigo é de 2014, mas possui questões que se arrastavam há mais tempo) que permanecem “em pauta” nos debates acadêmicos da educação do campo e estão presentes nas produções dos professores-pesquisadores estudados. Entre elas, o fechamento de escolas do campo, a formação inicial, contínua e continuada, o desenvolvimento do egresso da licenciatura através de oportunidade de trabalho por meio de concurso público, a formação de formadores, a questão da formação e a vivência no estágio, práticas pedagógicas no contexto da Reforma Agrária, a pedagogia das turmas multisseriadas, entre outras demandas.

A temática número 40 do Quadro 2, intitulada “A força político-pedagógica da educação do campo”, proporciona o desfecho ideal aos resultados encontrados. Não porque eles sejam surpreendentes, mas porque reforçam a ideia de que grande parte da resolução das questões que envolvem a formação profissional docente está centrada em seu ator principal. Pois, conforme Gatti *et al.* (2019, p. 184), “o professor é concebido como um produtor de saberes em constante processo de evolução e aperfeiçoamento de sua prática”. A Educação Básica do Campo ainda padece pela falta exatamente deste protagonismo em muitos recantos brasileiros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura sobre formação de professores vem contando com um destacado aumento da produção científica, nas últimas décadas. Em relação à formação de professores do campo não é diferente. Não é preciso ir longe para perceber isso. Basta acessar os “n” repositórios científicos para perceber o aumento dos artigos, teses e dissertações disponíveis sobre o tema.

No presente estudo, foram utilizadas as bases de dados dos Grupos de Pesquisa na Plataforma Lattes (DGP) e as informações dos Currículos Lattes dos pesquisadores líderes de grupo, a fim de caracterizar os grupos de pesquisa com linha de pesquisa sobre “*Formação de Professores do Campo*”, a partir das produções científicas de seus pesquisadores líderes. Além disso, saber o que os líderes de grupos estão pesquisando sobre Formação de Professores do Campo e em que estrato Qualis/Capes situa a produção em formação de professores na/da Educação Básica do Campo. Foram incluídas as produções no período de 2020 a 2023.

Como resultado, foram selecionados 46 grupos participantes. A grande maioria, 43 (93,5%) pertencentes às universidades federais, dois ligados a institutos federais e um a instituto estadual. A região Nordeste do país congrega o maior número registrado (n=19 ou 41% da amostra) uma das explicações é que a região responde nada mais nada menos do que por 56% dos alunos matriculados nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

As produções indexadas foram classificadas conforme a tabela Qualis/CAPES para o quadriênio 2017-2020. Foram identificados os estratos A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 e C, num total de 242 publicações.

Quando as produções são separadas por estratos A, B e C, temos 151 (62%) no A, concentrando a maioria das publicações, ou seja, produções que circulam nos principais periódicos da área, evidenciando artigos de alta qualidade com efetiva contribuição científico-acadêmica para a área do conhecimento, conforme descreve a Capes. Além disso, foram contabilizados a publicação de 59 livros e 295 capítulos de livros pelos pesquisadores líderes dos grupos.

Ao conferir o título das produções, observam-se novas e velhas questões que insistem “em pauta” nos debates acadêmicos da educação do campo e estão presentes nas produções dos pesquisadores estudados. Entre elas, o fechamento de escolas do campo, a formação inicial, contínua e continuada, o desenvolvimento do egresso da licenciatura através de oportunidade de trabalho por meio de concurso público, a formação de formadores, a questão da formação e a vivência no estágio, práticas pedagógicas no contexto da Reforma Agrária, a pedagogia das turmas multisseriadas, entre outras demandas.

Os resultados encontrados, embora ajudem na compreensão desses processos de mudança ou manutenção em relação às problemáticas da formação de professores e, ainda, demonstrem aproximação com outros estudos realizados com o tema formação de professores do campo, se limitam a uma investigação na base de dados do DGP/CNPq e na Plataforma Lattes impedindo maiores generalizações.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, M. F. dos S. Educação do campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Revista Ciência & Trópico**, Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, 2010. Disponível em:

<https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/868/0>. Acesso em: 3 set. 2024.

ARROYO, M. CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma Educação do Campo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. **Decreto 7.352/2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Operacionais para a Educação do Campo**. Brasília, DF: CNE/CEB, 2002.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 86/2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, 2013. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

CAPES. **Documento de área: Ensino**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/DOCUMENTO_DE_AREA_ENSINO_2016_final.pdf. Acesso em: 16 out. 2024.

CARVALHO, C. A. S. **Representações sociais das práticas artísticas na atuação de professores do campo**. 2018. 328f. (Doutorado em Educação) (Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, M. C. (org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília, DF: MDA/MEC, 2010. p. 103-126.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 8. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2018.

CNPq. **Grupos de Pesquisa - FAQ - Plataforma Lattes - CNPq**. Disponível em: <https://lattes.cnpq.br/web/dgp/faq/>. Acesso em: out./nov. 2023.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA - CPT. **Conflitos no Campo Brasil 2020**. Disponível em: <https://www.cptnacional.org.br/downloads/summary/41-conflitos-no-campo-brasil-publicacao/14242-conflitos-no-campo-brasil-2020>. Acesso em: 17 maio 2023.

DOMINGUES, H. M. B. **A história das ciências e os saberes na Amazônia: séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro; São Luís: Casa 8, 2016.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GOMES, M.M.; GOMES, F. das C.; ARAUJO NETO, B. B. de; MOURA, N. D. de S.; MELO, S. R. de A.; ARAUJO, S. F. de; NASCIMENTO, A. K. do; MORAIS, L. M. D. de. Reflexões sobre a formação de professores: características, histórico e perspectivas. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 15, ago. 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/15/reflexoes-sobre-a-formacao-de-professores-caracteristicas-historico-e-perspectivas>. Acesso em: 15 ago. 2023.

HAGE, S. A. M; SILVA, H. do S. de A; COSTA, M. da C. dos S. Formação de Professores e Professoras na Amazônia Paraense: regulação, resistências e experiências contra-hegemônicas. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 16, p. 126-141, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2949>. Acesso em: 03 set. 2023.

HAGE, S. A. M.; MOLINA, M. C; ARAÚJO, H. do S. S. de; ANJOS, M. P. dos. O direito a educação superior e a licenciatura em Educação do Campo no Pará: riscos e potencialidade em sua institucionalização. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 40. n. 1, p. 1-13, 2018. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i1.37675>

HAYASHI, M. C. P. I; GONÇALVES, T. G. G. L. Perfil bibliométrico dos grupos de pesquisa em educação do campo: (2000-2016). **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 1, n. 1, p. 4-25, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/2272>. Acesso em: 3 set. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: notas estatísticas - 2017**. Brasília, DF: MEC, 2017.

MEDEIROS, E. C.; MORENO, G. de S.; BATISTA, M. do S. X. Territorialização nacional da Educação do Campo: marcos históricos no Sudeste paraense. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 16, e224676, p. 1-21, 2020. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046224676>

MEPES. **Pedagogia da alternância**. Disponível em: <https://www.mepes.org.br/pedagogia-da-alternancia/>. Acesso em: 2 out. 2023.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, I. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronex e o Procampo. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5252> . Acesso em: 3 set. 2024.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7174>

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura em educação do campo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 32, n. 3, p. 805-828, set./dez. 2016. <https://doi.org/10.21573/vol32n32016.68577>

MOLINA, M. C.; MARTINS, M. de F. A. (org.). **Formação de formadores**: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. <https://doi.org/10.1590/198053144843>

SILVA, V.; ANDREOLI, V. M.; GONÇALVES, M. B.; DAHMER, G. W. Formação de professores em educação do campo: pedagogia do movimento no paradigma emancipatório. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 1, p. 53-70, mar. 2019. <https://doi.org/10.18316/recc.v24i1.4574>

Submetido em: 19/03/2024
Aprovado em: 27/06/2024
Publicado em: 25/10/2024



Todo o conteúdo deste periódico está sob uma licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/), exceto onde está indicado o contrário.