

INCLUSÃO DOS POVOS DO CAMPO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UFRB-CFP E NA UFFS-LS

Dr. Alex Verdério  0000-0002-0492-6543

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Dra. Janaine Zdebski da Silva  0000-0003-0265-0720

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Dra. Ana Cristina Hammel  0000-0002-2236-8848

Universidade Federal da Fronteira Sul

RESUMO: Apresenta análises sobre a inclusão/exclusão dos povos do campo na Educação Superior a partir da Licenciatura em Educação do Campo no Centro de Formação de Professores, *campus* Amargosa – Bahia, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e do curso Interdisciplinar em Educação do Campo na Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* de Laranjeiras do Sul – Paraná. Tem por escopo a concretude de tais experiências, ao considerar suas fragilidades e potencialidades na inserção dos povos do campo na Universidade. Vincula-se à pesquisa interinstitucional Formação de Professores e Educadores no Brasil, Argentina e Portugal, e teve por instrumento metodológico um questionário *online* constituído por 45 questões respondidas entre junho/2020 e abril/2021. Foi considerado o registro de 202 estudantes/egressos dos cursos nas duas instituições. A análise tomou por referência as apreensões sobre exclusão/inclusão dos setores populares na Educação Superior no Brasil, com apontamentos sobre a formação de professores do campo em suas conexões com a materialidade de origem da Educação do Campo e o perfil de estudantes/egressos que integram as experiências consideradas. A partir disso, foram tecidas reflexões sobre as fragilidades e as potencialidades que se expressam e sustentam a inserção dos povos do campo na Universidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior; Educação do Campo; Formação de Professores.

INCLUSION OF THE PEOPLES OF THE RURAL AREA IN HIGHER EDUCATION: THE DEGREE IN FIELD EDUCATION IN UFRB-CFP AND UFFS-LS

ABSTRACT: Presents analyses on the inclusion/exclusion of the peoples of the field in Higher Education from the Bachelor's Degree in Field Education in the Teacher Training Center, *campus* Amargosa - Bahia, the Federal University of the Recôncavo da Bahia and the Interdisciplinary course in Field Education at the Federal University of the Southern Border, *campuses* of Laranjeiras do Sul - Paraná. It has as its scope the concreteness of such experiences, considering their weaknesses and potentialities in the insertion of the peoples of the field in the University. It is linked to the interinstitutional research Training of Teachers and Educators in Brazil, Argentina and Portugal, and had as methodological tool an online questionnaire consisting of 45 questions answered between June/2020 and April/2021. It was considered the registration of 202 students of courses in the two institutions. The analysis took as reference to the apprehensions about exclusion/inclusion of the popular sectors in the Higher Education in Brazil, with notes on the training of teachers of the field in their connections with the materiality of origin of the Rural Education and the profile of students who integrate the considered experiences. From this, reflections were made on the weaknesses and potentialities that express and sustain the integration of the peoples of the field into the University.

KEYWORDS: Higher Education; Field Education; Teacher Training.



1 INTRODUÇÃO

A presente elaboração está vinculada à pesquisa de caráter interinstitucional e internacional intitulada Formação de Professores e Educadores no Brasil, Argentina e Portugal, que reúne pesquisadores(as) de 9 instituições de Educação Superior, sejam elas, no Brasil: a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a Universidade Federal de Goiás (UFG) e o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES); na Argentina, a *Facultad de Ciencias Forestales*, da *Universidad Nacional de Misiones* (UNaM); e em Portugal, o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE/ULisboa).

A sistematização tem por objetivo apresentar alguns pontos de análise acerca da inclusão/exclusão dos povos do campo na Educação Superior a partir dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo ofertados no Centro de Formação de Professores (CFP) da UFRB na Bahia e na UFFS, *campus* de Laranjeiras do Sul (LS) no Paraná. Para tanto, têm-se por referências as experiências dos dois cursos, voltando-se para sua concretude, ao considerar suas fragilidades e potencialidades na inserção dos povos do campo na Universidade.

A UFRB, situada na região Nordeste do Brasil, constitui-se como uma Universidade *multicampi* situada no Recôncavo da Bahia. A Universidade conta com mais de 16 mil estudantes em 64 cursos de graduação e 24 cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Dos 64 cursos de graduação da UFRB, 19 são de licenciaturas. Na pós-graduação, dos 24 cursos *stricto sensu*, 10 são cursos voltados para a formação de professores(as) e áreas afins, com destaque para o Mestrado Profissional em Educação do Campo, único do Brasil voltado para a formação de professores(as) do campo em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

A UFRB, em seu PDI 2019-2030, evidencia a centralidade da formação de professores(as) como tarefa institucional, e destaca a compreensão de que cabe à



Universidade a socialização tanto dos conhecimentos produzidos, como do seu potencial formativo e inovador. Assim, a Universidade desenvolve ações efetivas, seja por meio da formação inicial nas licenciaturas, seja na formação continuada, em cursos de extensão, aperfeiçoamento e pós-graduações *lato* e *stricto sensu* que, constituídos na interface entre Educação Superior e Educação Básica, estão colocados na busca de intensificar uma interação indispensável na formação de professores(as), na articulação da teoria e prática nos processos formativos desencadeados.

A UFFS, situada na região Sul do Brasil, tem seus *campi* localizados nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, também constituída como uma Universidade *multicampi*, conta com aproximadamente 8 mil estudantes em 55 cursos de graduação e 21 cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Dos 55 cursos de graduação da UFFS, 30 são de licenciaturas. Na pós-graduação, são 18 cursos de mestrado e 3 de doutorado, sendo 10 cursos *stricto sensu* voltados para a formação de professores(as) e áreas afins.

De acordo com Silva, Hammel e Verdério (2016, p. 56), “desde 2003, movimentos sociais e organizações do sul do país já se organizavam em prol da instituição de uma universidade federal na região [...]”. Sendo que essa reivindicação toma fôlego em 2005, e se desdobra na constituição do Movimento Pró-Universidade Federal. Assim, com início de suas atividades acadêmicas no ano de 2010, a UFFS, coloca-se como “[...] uma das universidades públicas federais criadas nos últimos anos com o propósito de atender ao que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE 2000-2010), especialmente no que tange à expansão e interiorização da educação superior pública no Brasil” (Loss, 2018, p. 47).

Ambas as instituições – a UFRB e a UFFS – são frutos do processo de interiorização da Educação Superior pública no Brasil. A UFRB, instituída no ano de 2005, conta com uma comunidade acadêmica constituída por cerca de 85% de seus estudantes autodeclarados pretos ou pardos. A UFFS, instituída no ano de 2009, conta com cerca de 90% de seus estudantes oriundos das escolas públicas.



Como procedimentos metodológicos foram realizados estudos bibliográficos e a pesquisa documental, sobretudo considerando o escopo que dá sustentação para as experiências dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo na UFRB-CFP e na UFFS-LS. Ainda no que tange à produção de dados empíricos, foram considerados os registros vinculados a um questionário *online*, respondido pelos participantes entre os meses de junho e julho de 2020, e entre fevereiro e abril de 2021. Sendo que, de acordo com o recorte aqui proposto, foram considerados apenas os registros dos 202 respondentes que se autoidentificaram como participantes das experiências da Licenciatura em Educação do Campo na UFRB-CFP e na UFFS-LS. Destes, 176 eram estudantes e 26 egressos(as). Sendo que, do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias da UFRB-CFP, foram recebidas 113 respostas ao questionário *online*, sendo 111 estudantes e 2 egressos(as). Já do curso Interdisciplinar em Educação do Campo – Ciências Humanas e Sociais da UFFS-LS, foram recebidas 89 respostas ao questionário *online*, sendo 65 estudantes e 24 egressos(as).

Na apresentação dos resultados, tendo por referência o objetivo já indicado que esteve sustentado nas apreensões sobre exclusão/inclusão dos setores populares na Educação Superior no Brasil, considerado o contexto dos cursos de graduação para formação de professores(as) do campo em suas conexões com a materialidade de origem da Educação do Campo, voltou-se a reflexão para o perfil de estudantes/egressos (as) que integram as experiências analisadas e a partir disso, foram tecidas reflexões sobre as fragilidades e as potencialidades que se expressam e sustentam a inserção dos povos do campo, das águas e das florestas na Universidade pública.



2 EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: PROCESSOS PERMEADOS PELA INCLUSÃO/EXCLUSÃO

Tendo por base os estudos de Marilena Chauí (2001) e Álvaro Vieira Pinto (1994), e considerada a atualidade da análise proposta por ambos, afirma-se o caráter eminentemente excludente da Universidade brasileira, mesmo quando consideradas as tentativas de inclusão. Deste modo, é tangível a percepção de que a democratização e a interiorização da Educação Superior no Brasil têm sido permeadas continuamente por processos de inclusão/exclusão dos setores populares na Universidade.

Álvaro Vieira Pinto (1994), ao traçar a análise da Universidade em momento específico, identifica algumas das características que delineiam sua existência no Brasil, dentre as quais destaca que “a universidade é um órgão social recente, só instalado oficialmente quando sua presença se faz necessária” (Pinto, 1994, p. 17). Assim, a instituição da Universidade no Brasil guarda poucas similaridades com experiências em outros países, haja vista que em outros contextos a existência da Universidade pode ser contada em séculos. No caso brasileiro, a Universidade coloca-se como “uma peça do dispositivo geral de domínio pelo qual a classe dominante exerce o controle social, particularmente no terreno ideológico, sobre a totalidade do país” (Pinto, 1994, p. 19).

Marilena Chauí (2001, p. 35), por sua vez, identifica a Universidade como uma instituição que “realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”. Na leitura da autora, as Universidades no contexto do Brasil são “parte integrante e constitutiva do tecido social oligárquico, autoritário e violento” (Chauí, 2001, p. 40), estando organizadas na perspectiva de manutenção e reprodução dos aspectos autoritários presentes na sociedade, por mais



que de maneira contingenciada e conjuntural possam assumir perspectivas mais includentes.

Conforme sistematização de Verdério (2021), os padrões autoritários, oligárquicos e violentos presentes na sociedade de modo geral (Chauí, 2021) têm sua expressão na Universidade brasileira quando consideradas:

- i) a carência e o privilégio; ii) a perda da identidade e da autonomia; iii) os privilégios e as desigualdades; iv) a heteronomia; v) o poder burocrático; vi) a perda da ideia de serviço público aos cidadãos; vii) a submissão aos padrões neoliberais, e; viii) consequentemente subordinação dos conhecimentos à lógica do mercado, a privatização do que é público, a submissão à ideologia pós-moderna (Verdério, 2021, p. 69).

Considerada a concretização da Universidade em terras brasileiras, conforme apontamentos de Vieira Pinto (1994) e Chauí (2001), que destacam seu caráter eminentemente excludente, a partir de meados da década de 2000, com a ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) à gestão do Governo Federal, verifica-se importante movimento que incide no processo de democratização da Educação Superior. Como decorrência desse processo, a título de exemplo, no ano de 2021 a Universidade de São Paulo (USP), que ocupava a 121ª posição no *ranking* mundial QS de qualidade universitária, “[...] registrou o índice de 51,7% de alunos matriculados oriundos de escolas públicas em seus cursos de graduação e, dentre eles, 44,1% autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI)” (Cruz, 2021, p. 1). Esse dado demonstra com objetividade o avanço alcançado com as políticas de inclusão iniciadas nas décadas anteriores e que implicaram um aumento expressivo da inclusão dos setores populares na Universidade.

Neste aspecto, os dois primeiros mandatos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010) colocaram-se como grande divisor de águas na oferta, democratização e interiorização da Educação Superior no Brasil.

Em 2002 foram registradas 3.479.913 matrículas em cursos presenciais (INEP, 2003, p. 353) e 40.714 matrículas em cursos a distância (Lima; Faria, 2020, p. 587).



Em 2006, no final do primeiro mandato do Governo Lula, os dados apontam para uma significativa ampliação, sendo registradas 4.676.646 matrículas em cursos presenciais e 207.206 matrículas em cursos a distância (INEP, 2007). Já em 2010, último ano do segundo mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, foram registradas 5.449.120 matrículas em cursos presenciais e 930.179 matrículas em cursos a distância (INEP, 2012, p. 39-42).

Na sequência, com a realização do primeiro mandato da Presidenta Dilma Rousseff (2011-2014), também do PT, há uma continuidade nas políticas de inclusão iniciadas em 2003 e que reverberam também na Educação Superior.

Dentre as políticas educacionais que impulsionam a ampliação do acesso à Educação Superior no Brasil, foram implementadas diferentes medidas, tais como: “[...] criação de 18 universidades federais entre 2003 e 2014); Expansão das universidades federais já existentes [...]; Criação em 2004 do ProUni [...]; Ampliação do FIES; Expansão e criação de institutos federais [...]; Políticas de ação afirmativa [...]” (Heringer, 2018, p. 9).

Nesse quadro de ampliação contínua do acesso à Educação Superior, no ano de 2016, foram registradas 6.554.283 matrículas em cursos presenciais e 1.494.418 matrículas em cursos a distância (INEP, 2018, p. 23). Contudo, nesse mesmo ano, com menos de um ano de vigência de seu segundo mandato, a Presidenta Dilma Rousseff, que havia sido reeleita democraticamente na eleição de 2014, sofre processo de impedimento que esteve sustentado em um Golpe Jurídico-Parlamentar-Midiático (APEC, 2017).

A culminância do processo de afastamento da Presidenta Dilma Rousseff, atrelado e orientado pelos interesses da classe dominante, representa um redimensionamento do cenário político nacional que se desdobra na emergência de um projeto ultra neoliberal e fundamentalista (Leher, 2020), concretizado, dentre outros, na Emenda Constitucional 95/2016 (EC-95), que estabeleceu o Teto dos Gastos Públicos e implicou a restrição orçamentária com redução efetiva dos investimentos sociais, em especial na educação.



A EC-95, promulgada pelo então Presidente Michel Temer – sucessor de Dilma Rousseff após o impedimento de 2016 – reflete o “[...] arranjo de uma política de estado neoliberal [...] marcado pela mercantilização da política social justamente pela liberdade que o mercado oferece ao vender educação, saúde, dentre outros serviços [...]” (Dutra; Freitas, 2019, p. 166).

Já em 2018, na esteira do Golpe Jurídico-Parlamentar-Midiático sofrido pela Presidenta Dilma Rousseff, se deu o processo eleitoral presidencial, o qual culminou com a eleição de Jair Messias Bolsonaro. O resultado da eleição presidencial de 2018 se colocou como um processo determinado pela prisão irregular de Luiz Inácio Lula da Silva, candidato a Presidente, tido como franco favorito nas pesquisas de opinião pública.

Assim, a eleição de Jair Messias Bolsonaro em 2018, passando pelo *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, a ascensão de seu vice Michel Temer e a prisão de Luiz Inácio Lula da Silva coloca-se como sequência de fatos fomentados a partir da atuação do bloco de poder, sendo que essa sucessão de fatos determina o redimensionamento do cenário político nacional em função dos interesses da “fração local do Estado Maior do Capital – liderada pelos operadores das finanças e *commodities* – e pelo tosco empresariado de serviços que apoia o governo” (Leher, 2020, p. 109). Esse processo, refletido na instalação de um projeto ultra neoliberal e fundamentalista (Leher, 2020), teve sua disposição inicial em 2016, com culminância entre 2019 e 2022.

No ano de 2020, em meio ao estabelecimento do projeto ultra neoliberal e fundamentalista capitaneado sob o Governo Bolsonaro, tem-se a deflagração do contexto pandêmico da Covid-19. A proliferação do coronavírus atinge em um curto período abrangência e escala mundiais. Em tal contexto, ao atingir o mundo com uma força avassaladora, a Covid-19, revelou “[...] a incapacidade do [sic] Estado burguês evitar uma catástrofe sanitária e social [...]” (Instituto Tri Continental..., 2021, p. 5).

Assim, constatado o contexto político desdobrado do impedimento da Presidenta Dilma Rousseff e, a partir da deflagração da pandemia da Covid-19,



verifica-se no Brasil um processo de ampliação, aprofundamento e aceleração na concretização das reformas educacionais sob os interesses empresariais.

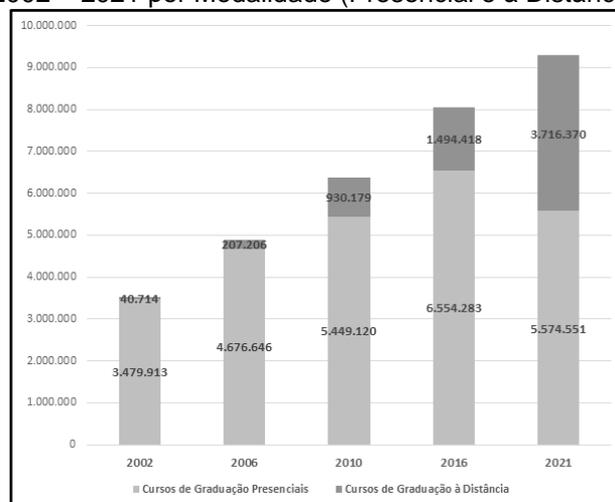
No contexto do governo de Jair Bolsonaro, a partir de 2019, no que diz respeito à educação dos povos do campo, das águas e das florestas, por exemplo, foi verificada a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) na estrutura do Ministério da Educação (MEC), se configurando como um dos primeiros atos do novo governo estabelecido. Junto a isso, verificou-se a mitigação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

De acordo com FONEC (2020a; 2020b), no que tange à ação do atual governo – eleito em 2018 – as ameaças e a fragilização do Programa têm sua expressão no decreto n.10.252/2020, de 21 de fevereiro de 2020, com o qual o governo federal pretendeu extinguir o PRONERA da estrutura organizativa do INCRA. Tal encaminhamento só foi revogado a partir da pressão e do posicionamento do FONEC, que ao mobilizar parlamentares, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) e o Conselho Nacional dos Direitos Humanos (CNDH), conseguiu que o governo federal tornasse sem efeito o referido Decreto com a publicação do novo Regimento Interno do INCRA, em 23 de março de 2020, que mencionou o PRONERA, dentre as atuais atribuições da referida autarquia federal (Verdério, 2021, p. 81-82).

Assim, os Governos que sucederam a Presidenta Dilma Rousseff estiveram voltados para a redução e aniquilação das ações voltadas para as áreas sociais, bem como promoveram ações estruturantes no âmbito da política educacional. Exemplo desse processo foi refletido na Educação Superior que, em 2021, registrou 5.574.551 matrículas em cursos presenciais e 3.716.370 matrículas em cursos a distância (Brasil, 2022, p. 21). Sendo que em termos absolutos, nesse mesmo ano de 2021, quando considerada a série histórica das últimas duas décadas, foi verificada a primeira redução no número de matrículas em cursos de graduação na modalidade presencial.



Gráfico 1 – Matrículas na Educação Superior no Brasil 2002 – 2021 por Modalidade (Presencial e à Distância)



Fonte: Organizado pelos(as) dos autores(as) (2023) a partir de INEP (2003; 2007; 2012; e 2018), Lima e Faria (2020) e Brasil (2022).

Considerada a série histórica das duas últimas décadas, em 2002, do total de 3.520.627 matrículas registradas na Educação Superior no Brasil, pouco mais de 1% estavam vinculadas a cursos de graduação ofertados na modalidade a distância. Já em 2021, das 9.290.921 matrículas registradas, aproximadamente 60% estavam vinculadas a cursos de graduação ofertados na modalidade presencial e 40% em cursos de graduação a distância.

Assim, a inclusão/exclusão dos setores populares na Universidade brasileira tem se colocado como ponto central que permeia de maneira contínua os processos de democratização e interiorização da Educação Superior no país. Se de um lado, entre 2002 e 2016, foram registrados importantes movimentos de democratização e de interiorização da Universidade pública, o que se desdobrou em uma maior inserção e inclusão dos setores populares, entre 2016 e 2021, esse processo foi transpassado por uma letargia, refletida, em certos pontos, na efetiva exclusão dos setores populares da Universidade.

Nesse aspecto, destaca-se que no período posterior ao golpe de 2016 contra o mandato da Presidenta Dilma, até 2022, momento que coincide com o final do



mandato do Governo Bolsonaro, é registrada a reificação da exclusão também na Educação Superior. Tal movimento coloca-se como reflexo de um visível contraponto aos processos de democratização e interiorização vivenciados nas décadas anteriores, incidindo na exclusão dos setores populares, dentre eles os povos do campo, das águas e das florestas.

Nesse movimento de reação frente aos processos de inclusão na Educação Superior, é passível de identificar um conjunto de ações nos Governos Temer e Bolsonaro que sustentaram a retomada dos processos de exclusão. Destaca-se, nessa apreensão, a perda considerável da autonomia das Universidades frente aos desmandos dos dois últimos governos, efetivados entre 2016 e 2022.

No Governo de Jair Bolsonaro, essa iniciativa foi traduzida na intitulada Guerra Cultural contra as Universidades públicas, “[...] congregando fundamentalismo “cultural” (hostil à laicidade, ao secularismo, à ciência, à arte e à cultura geral) e fundamentalismo econômico, por meio da adesão aos preceitos mais radicais do neoliberalismo [...]” (Leher, 2020, p. 107). Na análise de Silva *et al.* (2023, p. 190), a Guerra Cultural contra as Universidades públicas foi alçada em três dimensões: 1) A produção da imagem de um outro a ser combatido; 2) A destruição da infraestrutura do inimigo; e 3) A destruição das condições do exercício da ação laboral e de estudo de docentes, técnicos e estudantes.

A Guerra Cultural, situada num contexto de uma autonomia constantemente ameaçada, quando não impossibilitada (Chauí, 2001), expressa uma realidade na qual a existência da Universidade pública é eivada de instrumentos e processos que concretizam a exclusão contínua na Educação Superior, mesmo quando considerados os imensos esforços para sua democratização.

Conforme já registrado, a expressão disso é verificada no ano de 2021, com a diminuição do quantitativo de matrículas em cursos de graduação na modalidade presencial. Sendo que em 2016, como já mencionado, foram verificadas 6.554.283 matrículas nessa modalidade e em 2021 foi verificada uma diminuição de aproximadamente 15% desse quantitativo.



Nesse contexto, considerado o processo de democratização e interiorização da Educação Superior pública vivenciado entre os anos de 2003 e 2016 e tendo em conta o arrefecimento desses movimentos ocorrido entre 2016 e 2022, refletido em ações que reafirmam e recolocam a exclusão como eixo de realização da Universidade brasileira (Pinto, 1994; Chauí, 2001), volta-se a reflexão para a inclusão/exclusão dos sujeitos do campo, das águas e das florestas na Educação Superior, sustentada, sobretudo, na efetividade da Licenciatura em Educação do Campo e nas fragilidades e desafios contidos em sua realização, nas diferentes experiências, como nos casos da UFRB e da UFFS.

3 O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UFRB E NA UFFS

Considerando a efetividade e a concretude da luta por uma Educação do Campo no Brasil, registra-se que as Licenciaturas em Educação do Campo, fomentadas a partir do Programa de Apoio à Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), assumiram certa centralidade na efetivação da formação de professores(as) do campo nas últimas décadas, contribuindo para a inserção e permanência dos povos do campo, das águas e das florestas na Universidade pública.

Nesse contexto, é fundamental considerar e afirmar a materialidade de origem da Educação do Campo (Caldart, 2008), tida como elemento basilar das conquistas no âmbito da política pública educacional. Cabe destacar que “[...] a fortaleza da educação do campo reside em sua materialidade de origem, que consiste em sua vinculação a um projeto de educação, de campo e de sociedade protagonizado pelos camponeses e seus contextos [...]” (Molina; Antunes-Rocha; Martins, 2019, p. 24).

Conectado à construção histórica da Educação do Campo no Brasil, o PROCAMPO, como importante ação na formação de professores(as)/educadores(as) já em sua gênese, esteve fundado em dois grandes eixos que sustentam as Licenciaturas em Educação do Campo: a organização em alternância e a formação



por áreas de conhecimento. Isso pautou a proposição da Licenciatura em Educação do Campo como cursos

[...] ofertados pelas Universidades Federais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com organização curricular cumprida em regime de alternância entre tempo–escola e tempo–comunidade e habilitação para docência multidisciplinar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio em uma das áreas do conhecimento: linguagens e códigos, ciências humanas, ciências da natureza, matemática e ciências agrárias (Brasil, 2023, p. 1).

A proposta do PROCAMPO, construída com a participação social das organizações e movimentos sociais protagonistas da luta por uma Educação do Campo no Brasil e que posteriormente, em 2010, constituiriam o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), tem como base a realidade dos povos do campo, das águas e das florestas e a especificidade da organização e garantia da oferta da Educação Básica nas comunidades.

O PROCAMPO e a construção do curso de Licenciatura em Educação do Campo, ancorados na experiência do PRONERA, tiveram como espaço propositivo fundamental o Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo, instituído no âmbito do MEC, pela Portaria n. 1.374 de 03/06/03, que culminou na apresentação da minuta original do curso de Licenciatura (Plena) em Educação do Campo (MEC, 2006), que posteriormente sustentou a realização de experiências-piloto do curso. A partir disso, o MEC, por meio da SECADI, publicou em abril de 2008, o primeiro edital de chamada para implementação do curso de Licenciatura em Educação do Campo nas Universidades e Instituições de Educação Superior que propunham aderir ao PROCAMPO.

Considerada a consistência do primeiro edital do PROCAMPO (2008), foram selecionadas 27 propostas de curso de Licenciatura em Educação do Campo a serem efetivadas em todo país. Verdério (2021) registra que as instituições que tiveram suas propostas selecionadas localizavam-se em 15 estados brasileiros mais o Distrito Federal, sendo 11 propostas vinculadas a Universidades federais, 1 a Instituto Federal



de Educação Tecnológica, 8 a Universidades estaduais e 7 propostas apresentadas por Autarquias Educacionais. Já o segundo edital, publicado em abril de 2009 como Edital de Convocação nº 9, permitiu a vinculação de mais 5 IES para realização da Licenciatura em Educação do Campo.

De maneira concomitante a esse processo, em 2010, o então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva publicou o Decreto Presidencial nº 7.352, o qual reconhece as populações do campo, das águas e das florestas no marco da política educacional, afirmando a existência desses sujeitos como sustentadora da Educação do Campo, sejam eles:

[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; (Brasil, 2010, p. 81).

A partir desse Decreto Presidencial, o PROCAMPO e a realização das Licenciaturas em Educação do Campo passam a integrar o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), que conforme anúncio realizado no ano de 2013, colocou-se como “um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo [...]” (Brasil, 2013, p. 1). Com isso, em setembro de 2012, já fazendo parte do PRONACAMPO, o MEC/SECADI lançou o terceiro edital do PROCAMPO, direcionado apenas para as Universidades Federais.

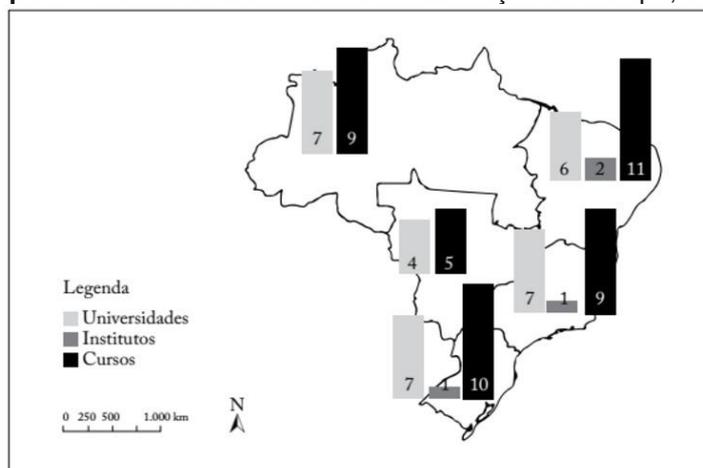
O desdobramento dos três editais do PROCAMPO, efetivados entre 2008 e 2012, conforme Verdério (2021), possibilitou e desencadeou uma significativa oferta de cursos de Licenciatura em Educação do Campo em todo o país, chegando a um total de 56 IES que desenvolveram ou desenvolvem experiências com a Licenciatura em Educação do Campo, organizadas em áreas de conhecimento e realizadas no regime de alternância. Isso, junto aos processos de interiorização e democratização da Universidade pública no Brasil, sem dúvida alguma, colocou-se como importante



ação que impulsionou a inserção dos setores populares na Educação Superior. No caso da Licenciatura em Educação do Campo, na interface entre Educação do Campo e Educação Superior, se processa de maneira evidente a inserção das populações do campo, das águas e das florestas no espaço da Universidade.

Essa apreensão pode ser verificada no mapa organizado por Leal *et al.* (2019), apresentado na sequência, e que evidencia a territorialização da Licenciatura em Educação do Campo nas várias regiões do país, com a existência de 44 cursos em andamento, distribuídos em 31 Universidades e em quatro Institutos Federais de Educação.

Mapa 1 – Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, Brasil



Fonte: Leal *et al.* (2019, p. 47).

Cabe registrar que foi a efetividade do terceiro edital do PROCAMPO que impulsionou a oferta da Licenciatura em Educação do Campo em alternância na UFRB e na UFFS. Na UFRB, o curso é ofertado em dois Centros de Ensino, assim como na UFFS, que tem o curso ofertado em dois de seus *campi*.

No caso da UFRB, tomamos por referência a Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias, ofertada no CFP, que fica localizado no município de Amargosa, Bahia, região Nordeste. Já no caso da UFFS, a referência é o curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, no *Campus* Laranjeiras do Sul, localizado no Paraná, região Sul.



3.1 LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS AGRÁRIAS CFP-UFRB E PERFIL DOS(AS) ESTUDANTES

A Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias CFP-UFRB teve seu início no ano de 2013, completando dez anos em 2023, mantendo oferta regular de vagas. O curso está organizado sob o regime de alternância e os(as) estudantes contam com uma residência estudantil no município de Amargosa – BA, onde permanecem durante os períodos da Universidade. A residência se constitui em um prédio locado pela UFRB, que dispõe da infraestrutura para alojar cerca de 100 estudantes de forma concomitante.

Para efetivar a permanência na Educação Superior, a UFRB dispõe de políticas de ações afirmativas, que não são o foco deste trabalho, mas que perpassam as discussões aqui sustentadas. Neste sentido, cabe salientar que os(as) estudantes do curso, após passarem por uma triagem do perfil socioeconômico, podem acessar os auxílios referentes à alimentação e transporte, além da garantia de alojamento na residência.

Em relação ao perfil dos(as) estudantes da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias do CFP-UFRB, cabe destacar que foi possível traçá-lo a partir de 113 respostas obtidas no questionário *online*. No período em que o questionário foi respondido pelos(as) participantes, de acordo com dados do Sistema de Gestão das Atividades Acadêmicas da UFRB (SIGAA), havia 237 estudantes matriculados(as) no curso. Neste sentido, cabe salientar que cerca de 46% dos(as) estudantes matriculados(as) naquele período responderam o questionário, o que nos permitiu traçar um perfil deste público.

Em relação ao gênero, as 113 respostas pertinentes ao curso no CFP-UFRB nos indicam 89 mulheres e 24 homens respondentes. Em dados percentuais, as mulheres representam 79% deste público. Quanto à autodeclaração de cor, dos(as) 113 estudantes, pretos e pardos somados representam mais de 92% do público



respondente. Isso fica evidente com a presença de 61 estudantes/egressos(as) que se autodeclararam de cor preta, 44 de cor parda, 6 branca e 2 amarela. Tais dados nos permitem ilustrar a ampliação do acesso de pretos e pardos e também de mulheres na Educação Superior nas últimas décadas devido a políticas constituídas pelos Governos Lula e Dilma.

Quanto à faixa etária destes sujeitos, identifica-se um público majoritariamente jovem, como é possível verificar de acordo com os dados produzidos: 21 respondentes registraram ter entre 15 e 20 anos; 71 entre 21 e 30 anos; 14 entre 31 e 40 anos; 6 entre 41 e 50 anos; e 1 entre 51 e 60 anos. Se somadas as quantidades de respondentes entre 15 e 30 anos, temos um total de 92 respostas, o que representa um percentual acima de 81% de estudantes/egressos(as) jovens do quantitativo total de respondentes.

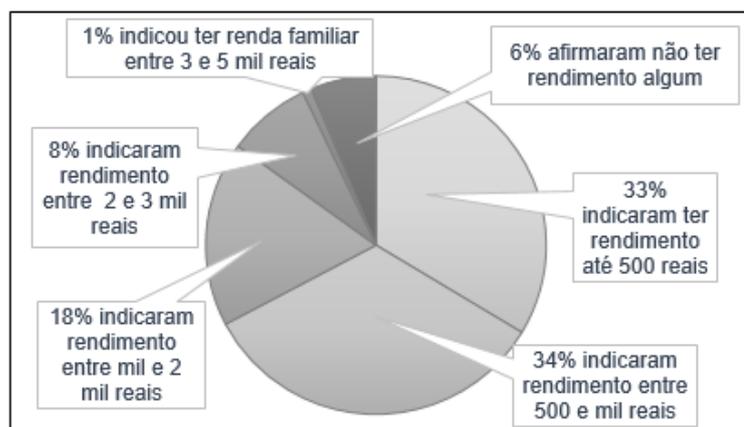
Quanto ao local de moradia, a grande maioria dos(as) estudantes da Licenciatura em Educação do Campo CFP-UFRB reside em espaços rurais. Os dados indicam que 62 residem em sítio ou imóvel na área rural; 19 em casa em área urbana; 15 em quilombos; 10 em assentamentos da Reforma Agrária; 2 em praia, ilha ou região estuarina; 2 em ocupação em área urbana; e 3 estudantes indicam residir em outros locais, sendo: um/a morador de quilombo urbano, um/a mora com a avó e um/a mora em um território de transição da área rural para área urbana.

Em relação ao trabalho/ocupação, observamos que alguns/algumas respondentes indicam possuir mais de uma ocupação/trabalho, na maioria dos casos, conciliando com a agricultura, sendo que: 68 registraram atuar como agricultor(a); 21 se identificaram como estudantes bolsistas; 18 indicaram o trabalho em casa e/ou cuidado dos filhos e/ou outros dependentes; 12 como autônomos(as); 10 pescadores(as) artesanais; 6 criadores(as) de animais/vaqueiros(as); 5 professores(as) ou profissionais da educação em escola do campo; 4 funcionários(as) públicos(as); 3 professores(as) ou profissionais da educação em escola urbana; 2 Artesãos(ãs); e as opções extrativista, proprietário(a) de negócio próprio e aposentado(a) tiveram 1 registro cada.



Quanto ao rendimento mensal familiar, os(as) estudantes/egressos(as) do curso no CFP-UFRB indicam um quadro que caracteriza a maior parte como estudantes/egressos(as) de baixa renda, como expresso no gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Rendimento Familiar participantes Licenciatura em Educação do Campo CFP-UFRB



Fonte: Organização das autoras e autor.

De acordo com os dados apresentados, a experiência do CFP-UFRB com a Licenciatura em Educação do Campo tem atendido um perfil majoritariamente feminino, com faixa etária jovem, com baixo rendimento econômico, de famílias numerosas e que cultivam uma identidade sustentada na existência e resistência dos povos do campo, das águas e das florestas. Destaca-se uma maioria de respondentes autodeclarados(as) pretos(as) e pardos(as), afirmando a Educação do Campo em sua interface com a Educação Superior como espaço propício de inserção dessas populações na Universidade em diálogo com a demanda da Educação Básica nos territórios, sejam eles: comunidades do campo, assentamentos de Reforma Agrária, comunidades pesqueiras e comunidades quilombolas.



3.2 INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS UFFS-LS E PERFIL DOS(AS) ESTUDANTES

O curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura UFFS-LS tem sua gênese na formação social e cultural dos movimentos sociais populares. O compromisso ético-político da Universidade com a formação de novos(as) educadores(as) precisam partir concretamente dessa base material.

Assim, entre outras graduações, originou-se em 2013, na UFFS-LS, o curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, para suprir o vácuo na formação de educadores(as) para atuar nas escolas do campo. O curso está estruturado sob a alternância entre Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). E já contou com a constituição de oito turmas, sendo que cinco já concluíram a graduação. Em setembro de 2021, o curso possuía 101 estudantes com matrícula ativa, além de 62 concluintes, conforme registro do Serviço de Atendimento ao Estudante (SAE) da UFFS.

Inicialmente, as seis primeiras turmas vivenciaram seus estudos nas aulas e nos trabalhos pedagógicos que ocorriam no Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), no município de Rio Bonito do Iguaçu – PR, distante cerca de 30 quilômetros do *Campus* universitário. Além dessas seis primeiras turmas, foram abertas mais duas turmas na Casa Familiar Rural no município de Candói – PR, que fica a aproximadamente 80 quilômetros do *Campus* da UFFS. A necessidade de realização do curso fora do *campus* universitário se dá em função da UFFS-LS não dispor de alojamento para os(as) estudantes e que comporte a realização da alternância.

Mediante abordagem interdisciplinar, o curso habilita os(as) egressos(as) como profissionais licenciados(as) para o exercício da Educação do Campo, para docência nas Ciências Sociais e Humanas, capazes de promover a interdisciplinaridade entre as disciplinas específicas do curso: Geografia, Filosofia, História e Sociologia, bem



como atuação na gestão educacional, na coordenação pedagógica e na produção e difusão do conhecimento.

A partir dos dados produzidos na pesquisa, considerado o grupo de participantes constituído por 89 estudantes/egressos(as) do curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura UFFS-LS, verificaram-se 50 respondentes do gênero feminino e 39 do gênero masculino. Do total de 89 respondentes, 32 se autodeclararam como indígenas (sendo 29 da etnia Kaingang e 3 da etnia Guarani Mbya), 29 de cor branca, 25 pardos e 3 de cor preta. Ou seja, no caso do curso Interdisciplinar em Educação do Campo UFFS-LS, mais de 67% dos(as) respondentes do questionário *online* se autodeclararam como sendo de cor não branca e mais de 56% como mulheres.

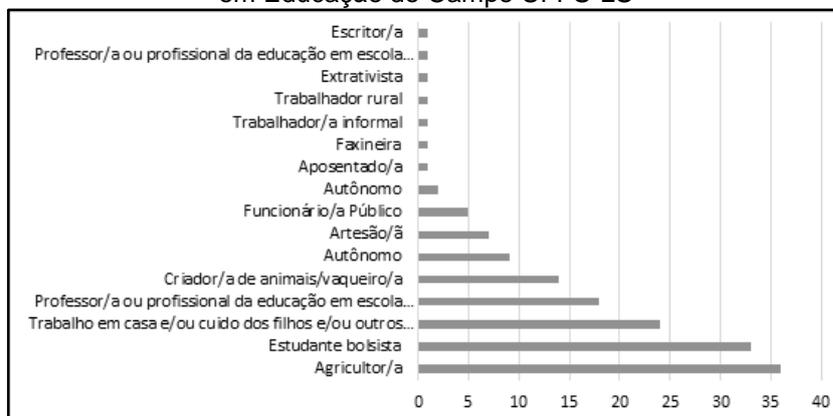
A faixa etária predominante dos participantes da pesquisa é entre 21 e 30 anos de idade, sendo 68 nesta faixa de idade. Apenas 6 possuem mais de 40 anos. Esse dado demonstra que o curso da UFFS-LS atende um público jovem. Mesmo entre egressos(as), a faixa etária predominante é a de 21 a 30 anos de idade com 19 pessoas de um total de 24 egressos(as) participantes.

O local de moradia dos(as) participantes da pesquisa foi indicado da seguinte forma: 3 egressos(as) e 29 estudantes indicaram a Terra Indígena; 12 egressos(as) e 10 estudantes identificaram assentamentos da Reforma Agrária; 10 estudantes moram em casa em área urbana; 11 estudantes residem em sítio ou imóvel na área rural; 5 egressos e 4 estudantes moram em acampamentos da Reforma Agrária; e uma estudante mora em apartamento em área urbana.

No que tange ao trabalho/ocupação de estudantes e egresso(as) do curso Interdisciplinar em Educação do Campo UFFS-LS, os retornos ao questionário *online* produziram o seguinte quadro:



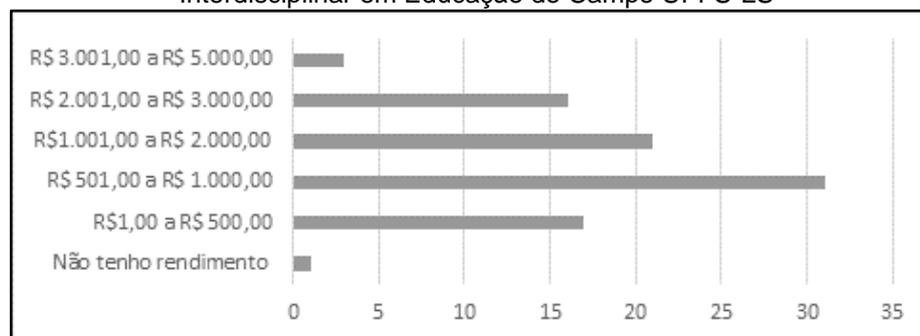
Gráfico 3 – Trabalho/ocupação participantes do Interdisciplinar em Educação do Campo UFFS-LS



Fonte: Organização das autoras e autor.

A maior parte dos(as) participantes da pesquisa vinculados à UFFS-LS registrou a dedicação a atividades ligadas ao campo, como agricultores(as) e criadores(as) de animais. Contudo, merece destaque também o trabalho em casa e/ou cuidado dos filhos e/ou outros dependentes, bem como o trabalho como professor(a) ou profissional da educação em escola do campo. E dado o número elevado de estudantes, o recebimento de bolsas (auxílios socioeconômicos) também se colocou como um importante elemento para a composição da renda familiar. Conforme expresso no gráfico apresentado na sequência, o rendimento mensal da maioria das famílias de estudantes/egressos(as) do curso UFFS-LS é de R\$ 501,00 a R\$ 1.000,00.

Gráfico 4 – Rendimento Familiar Estudantes Interdisciplinar em Educação do Campo UFFS-LS



Fonte: Organização das autoras e autor.



De acordo com os dados apresentados, a UFFS-LS, com o curso Interdisciplinar em Educação do Campo, também tem atendido um perfil majoritariamente feminino, com faixa etária jovem, com baixo rendimento familiar, e com identidade amplamente sustentada na existência dos povos do campo, das águas e das florestas, no qual destaca-se uma maioria de estudantes indígenas. Assim, a Educação do Campo em sua interface com a Educação Superior é afirmada como um espaço propício de inserção dessas populações na Universidade em diálogo direto com as demandas da Educação Básica nos territórios, em especial as Aldeias Indígenas.

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DOS POVOS DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Ao considerar o caráter eminentemente excludente da Universidade no Brasil, conforme nos apontam Vieira Pinto (1994) e Chauí (2001), verificam-se nas últimas duas décadas importantes movimentos com vista à democratização e à interiorização da Educação Superior, mesmo que sustentados na contingência e na condição conjuntural. Assim, se de um lado, os importantes avanços de inclusão são facilmente percebidos, sendo refletidos, por exemplo, na mudança significativa do perfil de estudantes universitários(as), por outro, essas conquistas também passam a ser tensionadas pelos contínuos processos de exclusão que caracterizam a instituição universitária no Brasil.

Nesse contexto, ao tomar por referência as experiências dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo na UFRB e na UFFS, fica evidente a construção de uma identidade coletiva como mecanismo próprio de viabilizar a inserção e a permanência das populações do campo, das águas e das florestas na Educação Superior. Ao considerar o perfil de estudantes e egressos(as) em tais experiências – com especial consideração sobre sua identidade de gênero e cor; faixa etária; locais de moradia; vínculos de trabalho/ocupação; e rendimento familiar – temos o



delineamento da identidade da Educação do Campo na Educação Superior, constituído pela diversidade de sujeitos, com efetiva participação das mulheres e presença massiva de populações historicamente excluídas – nos casos observados, as populações preta/negra no caso da UFRB e indígena no caso da UFFS. Isso encontra respaldo e reafirma a materialidade de origem da Educação do Campo no Brasil, conforme apontado por Caldart (2008).

Nesse quadro, a concretização da formação de professores(as)/educadores(as) do campo na interface entre Educação Superior e Educação Campo, ao mesmo tempo que possibilita de maneira geral a inserção das populações do campo, das águas e das florestas na Universidade; de maneira mais específica, tem se traduzido na inserção das mulheres e das populações autodeclaradas como preta, parda e indígena. Isso é bastante tangível em ambas as experiências analisadas.

Junto à afirmação da identidade coletiva da Educação do Campo na Educação Superior que a Licenciatura em Educação do Campo projeta, são verificadas algumas necessidades latentes, as quais precisam ser consideradas e atendidas para seguir avançando nos processos de inclusão na Universidade em contraponto à exclusão característica de sua existência na realidade brasileira.

A afirmação da política de residência estudantil coloca-se assim como elemento precípuo para viabilizar a realização da alternância na Educação Superior. Para além de ações paliativas – como o aluguel de espaços ou a parceria com outras instituições e Prefeituras –, é fundamental a construção de Centros de Alternância com toda a estrutura necessária nos *campi* das Universidades.

Outro ponto a ser destacado é a garantia de condições financeiras de auxílio para efetivação do acompanhamento e orientação nos períodos de Tempo Comunidade, nos quais os(as) estudantes se encontram nas suas comunidades de inserção, derivando a necessidade do deslocamento de professores(as) da Universidade para viabilizar as conexões Universidade – Comunidades – Escolas do



Campo que sustentam a proposição da formação de educadores(as) nas experiências analisadas.

Junto a isso, coloca-se a necessidade de continuidade e ampliação das políticas de permanência, com orientação voltada especificamente para os povos do campo, das águas e das florestas, haja vista a tangível vulnerabilidade econômica vivenciada por tais populações.

E por fim, dado o quantitativo de egressos(as) dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo em todo o país, e considerando a necessidade de seguir afirmando a Educação do Campo em sua concretude no âmbito das políticas educacionais, coloca-se a demanda objetiva de viabilizar a inserção profissional qualificada de egresso(as) nas escolas por meio de concursos públicos e valorização profissional dos(as) mesmos(as), impulsionando a consolidação da carreira do(a) professor(a)/educador(a) do campo nas redes públicas de educação.

Nesse quadro, se expressam algumas das potencialidades e das fragilidades produzidas a partir da inserção e da luta pela permanência dos povos do campo, das águas e das florestas na Universidade pública. Desta forma, os movimentos de inclusão dos setores populares na Educação Superior no contexto do Brasil passam a ser tensionados pela exclusão, o que nos indica a necessidade de seguir atentos(as) e altivos(as) na manutenção e qualificação dos processos de expansão, interiorização e democratização da Educação Superior pública no país, frente aos impulsos excludentes e autoritários que assediam a Universidade pública, desde seus primórdios em terras brasileiras.

REFERÊNCIAS

APEC – Articulação Paranaense por uma Educação do Campo. Manifesto do Seminário Estadual de Educação do Campo – Direito, Conhecimento, Terra e Dignidade. Seminário Estadual de Educação do Campo, Curitiba/PR, 21 e 22 de abril de 2017. **Revista Cambota**, Francisco Beltrão: ASSESOAR, ano 43, n. 273, p. 14-16, set. 2017.



BRASIL. Decreto Presidencial nº 7.352, de 05 de novembro de 2010. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação do Campo**: marcos normativos. Brasília: SECADI, 2012.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, 2013. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. **Ações do PRONACAMPO**. 2023. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/14-acoes-do-pronacampo/10-formacao-inicial-e-continuada-de-professores>. Acesso em: 23 set. 2023.

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. Educação do Campo: reflexões a partir da tríade Produção – Cidadania – Pesquisa. *In*: SANTOS, C. A. dos (Org.). **Por uma Educação do Campo**: Campo – Políticas Públicas – Educação. Brasília: INCRA; MDA, 2008. (Coleção Por uma Educação do Campo, n. 7).

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

CRUZ, A. Em 2021, USP tem mais de 50% de alunos ingressantes vindos de escolas públicas. **Jornal da USP**, 28/05/2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/em-2021-usp-tem-mais-de-50-de-alunos-ingressantes-vindos-de-escolas-publicas/>. Acesso em: 16 ago. 2023.

DUTRA, M. de F. da C.; FREITAS, R. M. de. Os impactos da Emenda Constitucional 95 na educação pública. **Revista Semana Pedagógica**, v. 1, n. 1, 2019, p. 165-167. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistasemanapedagogica/article/download/243286/33695>. Acesso em: 29 jun. 2023.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, vol. 19, núm. 1, p. 7-17, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2030/203058814003/html/>. Acesso em: 16 ago. 2023.



INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Censo da Educação Superior: sinopse estatística – 2002. Brasília: INEP, 2003.
Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/censo_da_educacao_superior_sinopse_estatistica_2002.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Sinopse Estatística da Educação Superior 2006. Brasília: INEP, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 15 ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico. Brasília: INEP, 2012.
Disponível em:

https://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2016. Brasília: INEP, 2018.
Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **Dossiê n. 43** – O Corona Choque e a educação brasileira: um ano e meio depois. Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/dossie-43-educacao-brasileira-pandemia/>. Acesso em: 30 jun. 2023.

LEAL, A. A. *et al.* Cartografia das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil: expansão e institucionalização. *In:* MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. A. (orgs.).

Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 39-53.

LEHER, R. Guerra cultural e Universidade pública: o Future-se é parte da estratégia de silenciamento. *In:* GIOLO, J.; LEHER, R.; SGUISSARDI, V. (Orgs.). **Future-se:** ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado. São Carlos: Diagrama Editorial, 2020. p. 106-149. Disponível em:

<https://www.diagramaeditorial.com.br/project/future-se/>. Acesso em: 29 jun. 2023.

LIMA, D. da C. B. P.; FARIA, J. G. Expansão e institucionalização da Educação a Distância no Brasil: problemáticas e perspectivas. *In:* GOYAZ, M. de *et al.* (orgs.).

Anais do XVII (ESUD) 2020: Anais do VI (CIESUD) 2020: Docência online: cenários e desafios da educação em rede. Goiânia: Cegraf UFG, 2020. p. 584-595.



Disponível em: <https://esud2020.ciar.ufg.br/wp-content/anais-esud/211001.pdf>.

Acesso em: 15 ago. 2023.

LOSS, A. S. Ensino Superior Brasileiro: a Universidade Federal da Fronteira Sul e os desafios da inclusão. *In*: LOSS, A. S.; VAIN, P. D. (orgs.). **Ensino Superior e Inclusão**: palavras, pesquisas e reflexões entre movimentos internacionais. Curitiba: CRV, 2018. p. 39-54. (Coleção Ensino Superior e Inclusão, vol. 2).

MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. 1-30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kLbkvLHNmMNqTwYR6TW9Rym/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2023.

PINTO, Á. V. **A questão da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, J. Z. da; HAMMEL, A. C.; VERDÉRIO, A. A consolidação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) no Território Cantuquiriguaçu e sua incidência na formação continuada de educadores do campo. *In*: VERDÉRIO, A.; HAMMEL, A. C. (orgs.). **Formação Continuada de Educadores da educação Básica na região Centro-Sul do Paraná**: fortalecimento da política pública de Educação do Campo. Tubarão, SC: Ed. Copiart; Laranjeiras do Sul, PR: UFFS, 2016. p. 55-73.

SILVA, S. *et al.* Educação Superior pública federal no governo autocrático. *In*: LEHER, R. (org.). **Educação no Governo Bolsonaro**: inventário da devastação. São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 187-214.

VERDÉRIO, A. Inserção de setores populares na universidade a partir da interface entre Educação Superior e Educação do Campo. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 13, n. 28, p. 65-85, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/5652>. Acesso em 16 mai. 2023.

Recebido em: 17-05-2024

Aceito em: 09-01-2025

