



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS – CSHNB
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO,
CIÊNCIAS DA NATUREZA**



NATIÉLIA BORGES LEAL

**PERFIL DE ALUNOS EGRESSANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO, CIÊNCIAS DA NATUREZA, CAMPUS SENADOR
HELVÍDIO NUNES DE BARROS, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ E
SUAS CONCEPÇÕES SOBRE SUA FORMAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO COM O
CAMPO**

**PICOS – PI
2018**

NATIÉLIA BORGES LEAL

**PERFIL DE ALUNOS EGRESSANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO, CIÊNCIAS DA NATUREZA, *CAMPUS* SENADOR
HELVÍDIO NUNES DE BARROS, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ E
SUAS CONCEPÇÕES SOBRE SUA FORMAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO COM O
CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo/Ciências da Natureza.

Orientadora: Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro

**PICOS – PI
2018**

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí

Biblioteca José Albano de Macêdo

L435p Leal, Natiélia Borges

Perfil de alunos egressantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Universidade Federal do Piauí e suas concepções sobre sua formação e identificação com o campo / Natiélia Borges Leal.– 2018.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (51 f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo Ciências da Natureza) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2018.

Orientador(A): Prof^a. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro

1. Identidade Campesina. 2. Formação Superior. 3. Escolas do Campo. I. Título.

CDD 378.007

NATIÉLIA BORGES LEAL

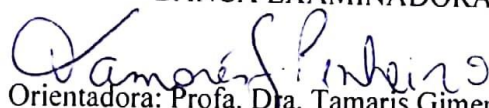
**PERFIL DE ALUNOS EGRESSANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO, CIÊNCIAS DA NATUREZA, CAMPUS SENADOR
HELVÍDIO NUNES DE BARROS, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ E
SUAS CONCEPÇÕES SOBRE SUA FORMAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO COM O
CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo/Ciências da Natureza.

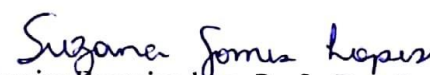
Orientadora: Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro

Aprovado em 03 de maio de 2018.

BANCA EXAMINADORA


Orientadora: Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro

UFPI/CSHNB


Primeira Examinadora: Profa. Dra. Suzana Gomes Lopes

UFPI/CSHNB

Segundo Examinador: Prof.  Alexandre Leite dos Santos Silva

UFPI/CSHNB

Suplente: Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais

UFPI/CSHNB

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar meus passos e me ouvir nos momentos difíceis, me dando sabedoria e coragem para superar cada obstáculo para chegar onde eu estou.

Dedico essa conquista aos meus amados pais José Avelar e Luciana Pio que sempre foram meu refúgio, meu alicerce e meu porto seguro; agradeço ainda por sempre estarem ao meu lado não só nesta etapa, mas em toda minha vida fornecendo apoio, compreensão e estímulo em todos os momentos, e ensinaram-me a ser uma mulher de força e um ser humano de caráter, coragem e dignidade para enfrentar a vida, e ao eu amado esposo José Carlos por toda a paciência nesta etapa da minha vida, sempre dando apoio e sendo compreensivo nos meus momentos de ausência, impaciência, aflição e preocupação.

Agradeço ao meu irmão Natanael Borges por sempre me incentivar a lutar por meus objetivos e por acreditar em mim. A minha prima irmã Camila Gonçalves e ao meu primo compadre Marciel Mendes por sempre estarem dispostos a me ajudar nos momentos de aflições e contrariedade. A toda minha querida e amada família (Vô Alberto, vó Francisca, vô Manoel, tios, tias, primos e primas) pelo apoio e carinho incondicionais.

A minha ex-professora e amiga Elenilva Pinheiro a motivadora para meu ingresso no curso da LEDOC e por sempre estar disposta a me ajudar quando eu preciso. A minha amiga Irisneide por sempre estar à minha disposição. A minha amiga e irmã de coração Rita de Cássia por me ouvir e amparar nos momentos de dificuldades no decorrer de toda a graduação e na realização desta pesquisa. Agradeço ainda às minhas amigas Chirley Santos e Margareth Lavôr por me ajudarem a enfrentar as dificuldades e sempre me mostrar que sou capaz de superar os medos e desafios.

Aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza que contribuíram respondendo os questionários para a realização deste estudo.

Obrigada a minha orientadora Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro, por ser minha professora exemplo, por ser a professora que tenho a pretensão de um dia ser igual, não só pela sua formação, mas pelo exemplo que é para minha vida. Obrigada por aceitar-me como orientanda, por me motivar e estimular quando preciso, por ler inúmeras vezes o meu trabalho, sendo dura quando necessário, por retornar minhas mensagens e e-mails. Agradeço ainda por acreditar em meu potencial e me dar forças que resultaram em uma grande vontade de fazer o mestrado e posteriormente o doutorado.

À Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, deixo minha gratidão por ter me proporcionado um ambiente amigável para os estudos e momentos de muita aprendizagem. Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os professores que foram incansáveis na arte de ensinar, obrigado pelo empenho e dedicação.

Obrigado a todos que contribuíram até aqui, lhes prometo que este é só o começo.

RESUMO

O perfil do professor que atua nas escolas do campo e a qualidade da educação ofertada a esses povos é algo que vem sendo discutido em muitos estudos e tem se mostrado como elemento fundamental para os processos de construção e reconstrução do desenvolvimento educacional, frente à carência de profissionais qualificados e específicos para a educação do campo e pelo fato da educação ofertada no campo ainda estar totalmente ligado ao modelo de educação urbana, a qual não leva em consideração a identidade e as experiências dessa população. Neste estudo, o objetivo foi identificar o perfil dos discentes egressantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, e suas perspectivas quanto futuros docentes do campo a fim de conhecer as contribuições do curso para a atuação profissional dos mesmos. A pesquisa foi realizada com os discentes que estão cursando o último semestre (egressantes) do curso LEDOC, mediante aplicação de questionários com perguntas objetivas e subjetivas, além de questões considerando itens de Likert, além da análise documental do Projeto Pedagógico de Curso dando ênfase no perfil do egresso proposto no referido documento. A faixa etária dos pesquisados variou de 22 a 63 anos. A maioria deles é do sexo feminino, proveniente de famílias camponesas, já atuam na docência, trabalhando em regime de polivalência, escolheram a LEDOC por se identificar com as áreas de atuação do curso, e pelo regime de alternância em que é desenvolvido. Os pesquisados pretendem buscar aperfeiçoamento na sua área de formação, principalmente, especialização e mestrado. A maior parte dos egressantes afirma que o curso preparou-os para assumir a sala de aula e os obstáculos que irão encontrar nas escolas do campo; os participantes reconhecem que as escolas do campo tem a carência de profissionais qualificados e específicos para a realidade camponesa e têm conhecimento dos objetivos do curso. Os dados obtidos permitem afirmar que o perfil dos egressos da LEDOC/CSHNB está em conformidade com o disposto no Projeto PedPC, no entanto carece de adequações na matriz curricular do curso, a fim de possíveis melhorias na assimilação dos conteúdos específicos pelos futuros docentes.

Palavras-chave: Identidade camponesa. Formação superior. Escolas do campo.

ABSTRACT

The teacher profile of who works in the rural schools and the education quality offered to the peasants is something that has been discussed in many studies and has been shown as a fundamental element for the processes of construction and reconstruction of educational development. This is due the lack of qualified and specific professionals for the rural education and also because the education offered in the rural areas still be totally linked to the model of urban education, which does not take into account the identity and the experiences of this peasant population. In this study, the objective was to identify the profile of the undergraduate students of the Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) course, Ciências da Natureza, CSHNB, and their perspectives as future rural teachers in order to know the contributions of the course for their professional performance. The research was carried out with students who are attending the last semester of the LEDOC course, through the application of questionnaires with objective and subjective questions, as well as questions regarding Likert items, as well as documentary analysis of the Pedagogical Course Project (PCP) with emphasis on egress profile proposed in this document. The age of those ranged from 22 to 63 years. Most of them are female, come from peasant families, already work in teaching, working in a multi-purpose regime and chose LEDOC for identifying with the course action areas and with the Pedagogy of alternating in which it is developed. The respondents intend to seek improvement in their area of training, mainly, specialization and masters. Most of the participants say that the course has prepared them to take over the classroom and the obstacles they will encounter in the rural schools; the participants recognize that the rural schools have qualified and specific professionals lack to the peasant reality and are aware of the objectives of the course. The data obtained allow to affirm that the profile of the undergraduates of LEDOC/CSHNB is in compliance with the provisions of the PCP, however it lacks adaptations in the curricular matrix of the course, in order to possible improvements in the assimilation of the specific contents by the future teachers.

Keywords: Peasant identity. Rural schools. Undergraduate degree.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dificuldades que interferiram na aprendizagem dos alunos egressantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI	25
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Formação superior dos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI	19
Figura 2 – Níveis de ensino que os alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI atuam	19
Figura 3 – Área do ensino que os alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI atuam	19
Figura 4 - Municípios que os alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI residem	21
Figura 5 – Motivos apontados pelos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI para a escolha de um curso superior	22
Figura 6 - Motivos apontados pelos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI para a escolha do referido curso	26
Figura 7 - Aspectos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI apontados como positivos para atendimento das necessidades dos alunos egressantes	27
Figura 8 - Nível de aprendizagem nas disciplinas pedagógicas pelos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI	28
Figura 9 - Nível de aprendizagem nas disciplinas específicas (Física, Química e Biologia) pelos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI	29
Figura 10 – Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto a produtividade e importância do Tempo-universidade para sua formação	29
Figura 11 - Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto a produtividade e importância do Tempo-comunidade para sua formação	29
Figura 12 – Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto ao tempo estabelecido para o desenvolvimento do Tempo-universidade	31
Figura 13 - Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto ao tempo estabelecido para o desenvolvimento do Tempo-comunidade	31

Figura 14 – Opinião dos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto ao aperfeiçoamento que pretendem fazer ao término do curso 32

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 OBJETIVOS	12
2.1 Objetivo geral	12
2.2 Objetivos específicos	12
3 REFERENCIAL TEÓRICO	12
4 METODOLOGIA	17
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	18
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS	43
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .	46

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo no Brasil está totalmente interligada com o contexto das lutas por uma educação de qualidade, englobando questões desde as condições básicas de vida dessa população excluída, até a formação integral desses sujeitos que habitam, trabalham e vivem no e do campo, na busca de sua libertação, como sujeitos de direitos (SANTOS, 2012). Conforme apresenta Silva Júnior; Netto (2011) a Educação do Campo não deve ser entendida como uma proposta de educação, mas sim como “[...] uma crítica a uma realidade historicamente determinada e por uma concepção de educação e de campo”. Essa constante luta vem proporcionando avanços significativos que marcam e solidificam os ideais dos Movimentos Sociais, não só por educação, mas por condições de vida digna (SANTOS, 2012). Para esse mesmo autor, tal luta mobiliza a população camponesa em prol de uma escola e de uma educação que seja de fato do campo e para o campo, com currículo próprio e, principalmente, profissionais que entendam e vivenciam a realidade do campo.

Diante da precariedade de escolas do campo e da necessidade de ter profissionais docentes aptos a lecionar nesses ambientes, surgiu inicialmente em 2005, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO). Esse programa teve como objetivo “[...] apoiar a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país [...]” (BRASIL, 2012), o qual iniciou-se contando com a participação das Universidades Federais da Bahia, de Minas Gerais, de Sergipe e de Brasília.

A partir desse projeto piloto surgiu, em 2009, as Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC) que visavam formar especificamente pessoas que fossem do campo, de comunidades indígenas, ribeirinhas ou quilombolas para atuarem como docentes nas escolas do campo, tendo em vista a carência de profissionais que vivenciavam a realidade campesina (ANTUNES-ROCHA, 2010).

O surgimento e estabelecimento da LEDOC deve-se aos movimentos sociais camponeses, com destaque aos Movimentos pela Reforma Agrária e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que estavam dispostos a enfrentar uma constante luta contra as disposições do Estado para que pudessem ter uma educação para o campo e no campo contribuíssem para tal conquista. Em 2010, cerca de 30 universidades brasileiras passaram a ter o curso como projeto experimental. Atualmente mais de 46 universidades federais de todo o Brasil ofertam o curso (ANTUNES-ROCHA, 2010). A

proposta do mesmo, hoje mais fortalecido, é formar um novo tipo de profissional docente crítico, criativo e com capacidade de provocar mudanças necessárias na Educação do Campo, para quebrar o paradigma de que os povos do campo não têm direito a uma educação exclusiva e de qualidade (SILVA JÚNIOR; NETTO, 2011).

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem uma abrangência que capacita o acadêmico em três áreas do conhecimento (Biologia, Química e Física), fazendo uma junção das disciplinas com o campo, abrangendo o sistema de alternância, a contextualização e a interdisciplinaridade (UFPI, 2017a). Segundo Molina (2009), a habilitação de docentes por área de conhecimento tem por objetivos ampliar as possibilidades de oferta da Educação Básica no campo, bem como a intencionalidade de contribuir com a construção de processos capazes de desencadear mudanças na lógica de utilização e de produção de conhecimento no campo. Além disso, permitir que os docentes articulem os saberes curriculares a questões ligadas à natureza, a terra e experiências de vida dos povos do campo, favorecendo um saber “construído a partir de experiências, das relações sociais, das tradições históricas e principalmente das visões de mundo” (MOLINA, 2006, p. 12).

Tendo em vista que a LEDOC da UFPI é um curso implementado recentemente na Instituição, com a primeira turma estando em fase de conclusão do curso, surgiu à necessidade de um estudo aprofundado acerca do perfil do formando da LEDOC, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), a fim de esclarecer os seguintes questionamentos: Quais as concepções dos mesmos sobre as contribuições do curso para sua formação? Quais os motivos que os levaram à realização do Curso? Quais as dificuldades enfrentadas ao longo da graduação? Quais as expectativas quanto ao seu futuro profissional?

Assim, esta pesquisa servirá de referência para discussões sobre como está ocorrendo à formação deste profissional diferenciado, almejado pela Educação do Campo, ajudando a construir sua identidade como futuro educador do campo e contribuir para uma educação de qualidade para esses povos que vivem em luta por melhores condições de vida com respeito a sua diversidade e realidade.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Identificar o perfil dos discentes egressantes da LEDOC, Ciências da Natureza, CSHNB, e suas perspectivas quanto futuros docentes do campo a fim de conhecer as contribuições do curso para a atuação profissional dos mesmos.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar os principais motivos que influenciaram na escolha do curso;
- Analisar se o perfil profissional dos alunos egressos corresponde com o perfil constante no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) vigente a partir de 2017;
- Verificar se as habilidades e competências do futuro profissional previstas no referido documento foram desenvolvidas pelos egressantes;
- Conhecer as maiores contribuições do curso para a formação docente e as maiores dificuldades enfrentadas ao longo do curso;
- Entender as expectativas desses futuros profissionais ao seu campo de atuação.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esse discurso vem sendo repetido inúmeras vezes, de diversas formas tanto em documentos quanto nas mídias, principalmente a televisiva (SILVA JÚNIOR; NETTO, 2011).

No entanto Leite (2002, p.14) enfatiza que:

A Educação Rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação política ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isto é coisa de gente da cidade”.

No que se refere à educação no meio rural, Arroyo (2007, p.158) reforça essa ideia levantando a hipótese de que:

[...] o sistema escolar é [...] pensado no paradigma urbano. A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos

urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação.

Nesta perspectiva, historicamente o projeto de Educação do Campo, foi uma imitação do modelo urbano de escolarização, ou seja, um conjunto de saberes que não fazia correlação com a realidade do homem do campo, pois os padrões pedagógicos eram voltados à sociedade elitizada (SANTOS; SÃO JOSÉ; SAMPAIO, 2013). Diante disso, Fernandes e Molina (2004, p. 36) ressaltam que:

[...] historicamente, o conceito de educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos, tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico, projetado um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria. (Fernandes; Molina, 2004, p. 36).

Por outro lado, Costa e Cabral (2016, p.182), afirmam que a Educação do Campo:

[...] resiste a toda essa visão, a essa ideologia, e aponta para a construção de um novo paradigma, que seja pensado pelo camponês, partindo do princípio da diversidade sociocultural. De acordo com os autores, o campo é concebido como espaço de vida e de resistência, rico e de muitas possibilidades, de desenvolvimento social, econômico e cultural, o que faz com que seus sujeitos busquem se afirmar como sujeitos de direito, que lutem por políticas públicas.

Contribuindo com essas discussões, Fernandes e Molina (2004) afirmam que a Educação do Campo tem que pensar o campo e sua gente com suas particularidades seja na organização do trabalho, do espaço geográfico, seja na organização política e de suas identidades culturais, e até mesmo seus conflitos, advindos das lutas de resistência e de afirmação de diversidade.

Contudo, a Educação do Campo é uma realidade recente no país. Advinha da organização dos Movimentos Sociais, ela nasce em contraposição à educação rural (SANTOS; NEVES, 2012). É uma forma de reconhecimento dos direitos das pessoas que vivem no campo, no sentido de terem uma educação diferenciada dessa perspectiva, como também daquela que é oferecida aos habitantes das áreas urbanas (PIRES, 2009). Segundo Caldart (2009, p. 106):

A educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação [...] essa crítica nunca foi à educação em si mesma porque seu objeto é a realidade dos trabalhadores do campo, o que necessariamente a remete ao trabalho e ao embate entre projetos de campo que têm consequências sobre a realidade educacional e o projeto de país.

Diante de tanta exclusão para com o povo do campo, em julho de 1997, foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), representado pelo seu Setor de Educação, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (UNESCO) e Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) (SANTOS; SÃO JOSÉ; SAMPAIO, 2013). Os participantes concluíram ser necessária uma articulação entre os trabalhos em desenvolvimento, bem como sua multiplicação, dada a grande demanda dos movimentos sociais por educação no meio rural e a situação deficitária da oferta educacional no campo, agravada pela ausência de uma política pública específica no Plano Nacional de Educação (SANTOS; SÃO JOSÉ; SAMPAIO, 2013).

Nesse evento, foi lançado o desafio de pensar a educação pública a partir do mundo do campo, levando em conta o seu contexto, em termos de sua cultura específica, quanto à maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar família e trabalho. Assim, foi lançada uma nova agenda educacional que contemplava a Educação do Campo. Logo, em 1998 foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, uma parceria entre o MST, a UnB, UNICEF, UNESCO e CNBB (LEINEKER; ABREU, 2012).

Ainda em 1998 assistiu-se ao lançamento do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que representou um fortalecimento da Educação do Campo na política educacional brasileira (BRASIL, 2010a). Foram realizadas conferências nas esferas estaduais e nacional, sendo que a primeira conferência aconteceu em Luziânia (GO) em julho de 1998, “Por uma Educação Básica do Campo” promovida pelo MST, UNICEF, UNESCO, CNBB e UnB (LEINEKER; ABREU, 2012).

A partir desse momento passou-se a reconhecer a importância de construir uma política específica para a Educação do Campo, isso porque, ela precisa ser específica, diferenciada, alternativa, ser uma educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e

dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (LEINEKER; ABREU, 2012).

A consolidação da Resolução N° 1 Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, de 03 de abril de 2002 foi um importante marco para a história da educação brasileira e, em especial, para a Educação do Campo pois ela instituiu as primeiras Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo no Brasil, reconhecendo o modo próprio de vida social, a utilização do espaço do campo em sua diversidade, onde vivem cidadãos com uma identidade específicas (HAUDT; RIVATTO, 2012)

Foi no Art. 2° da referida Resolução, parágrafo único, que houve a definição da identidade da escola do campo (BRASIL, 2012), em que se lê:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Como consequência das demandas apresentadas pelos Movimentos Sociais e Sindicais, no documento final da II Conferência Nacional de Educação do Campo, realizada em 2004, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), instituiu, em 2005, um grupo de trabalho para elaborar subsídios a uma política de formação de educadores do campo. Os resultados produzidos neste grupo de trabalho transformaram-se no Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo) (CALDART et al., 2012). A atuação do Programa visa, especificamente, a formação de educadores para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio nas escolas do campo (CALDART et al., 2012).

A partir de 2009, o curso passou a ser ofertado como regular na Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Pará e Universidade de Brasília. Em 2010, cerca de 30 (trinta) universidades brasileiras desenvolvem o curso como projeto experimental (BRASIL, 2006). Em 2012, por meio do Edital N°02/2012, o MEC abriu a possibilidade para diferentes universidades públicas oferecerem cursos para a formação de professores para atuarem na Educação do Campo, visando atender às demandas e necessidades da classe camponesa (MOREIRA, 2016).

Essa nova modalidade de licenciatura tem, exatamente, como maior intencionalidade, a perspectiva de formar um docente capaz de promover um profundo vínculo entre as funções específicas da escola e as demandas da comunidade camponesa onde esta escola se localiza, enquanto ela exerce suas funções (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004) Se, de uma maneira geral, espera-se que a escola seja capaz de promover a socialização das novas gerações e transmitir os conhecimentos historicamente acumulados, espera-se também, no Movimento da Educação do Campo, que ela seja capaz de tornar-se uma aliada dos camponeses em luta para permanecer no seu território, existindo como tais, enquanto camponeses (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). Nessa ótica, Fernandes (2012, p. 258) afirma que:

Em todos os níveis e/ou modalidades de ensino é relevante contemplar e valorizar os saberes dos sujeitos e, na Educação do Campo, significa vincular a educação aos espaços de trabalho, onde as pessoas constroem e reproduzem a sua própria existência.

Com isso, a importância de vincular o contexto local com os saberes e as vivências dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem ancora-se nas orientações legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pois ressaltam que a prática pedagógica deve estabelecer relação entre o estudado e o vivido e correlacionar a cultura ao significado da terra (BRASIL, 1996; HAUDT; RIVATTO, 2012), já que neste processo todos os indivíduos são igualmente importantes e únicos, cada um possuindo valores éticos, morais, políticos e humanos, bem como saberes e fazeres que devem ser socializados e problematizados no âmbito escolar (SILVA; MENEZES; REIS, 2012).

Contudo, se observarmos o histórico da Educação do Campo, percebemos que, embora de modo lento, têm ocorrido avanços em nosso país, no que se refere às políticas públicas voltadas para uma educação que seja “no” e “do” campo (DOSSO; BRADÃO, 2013). Entretanto, estes avanços podem ainda não ser suficientes para mudar radicalmente a conjuntura da Educação do Campo e das escolas do campo pois ainda há carência de preparação e discussão política, social e educacional, envolvendo toda comunidade (DOSSO; BRADÃO, 2013).

4 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada de setembro de 2017 a janeiro de 2018 com os discentes que estão cursando o último semestre (egressantes) do curso de Licenciatura em Educação

do Campo da Universidade Federal do Piauí, *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, na cidade de Picos, Piauí, por meio de questionários com perguntas objetivas e subjetivas, além de questões considerando itens de Likert, que visaram identificar: a) relação do acadêmico com o campo; b) identificação com o curso; c) perspectivas para com o curso e seu futuro profissional; entre outros aspectos (APÊNDICE A). Para cada participante da pesquisa foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B) e sua identidade foi preservada. Além do questionário foi realizada também a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) vigente a partir de 2017, focando no perfil do egresso previsto no referido documento.

A cidade a qual a universidade encontra-se instalada, também é conhecida como Cidade Modelo e Capital do Mel, tendo como população atual 76.749 habitantes, e está localizada a 318 km da capital do Estado (Teresina) (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, 2016). Segundo esta mesma fonte, Picos está entre as 50 melhores cidades do interior para se morar. Essa característica aliada ao seu posicionamento geográfico lhe confere a condição de polo comercial no Piauí, e até para outros estados; especialmente para combustíveis, serviços e mel, sendo a maior produtora de mel do país, ficando em 1º lugar no *ranking* nacional (IBGE, 2016).

O *campus* CSHNB, hoje sediado à Rua Cícero Duarte, n. 905, Bairro do Junco, em Picos, Piauí, foi criado no ano de 1982 e funcionava no Colégio Estadual Dirceu Arcoverde, com cinco Cursos de Licenciatura Curta, de duração de dois anos: Ciências de 1º grau, Estudos Sociais de 1º grau, Letras de 1º grau, Pedagogia com habilitação em Supervisão e Pedagogia com habilitação em Administração (UFPI, 2016). Em 1984 foi autorizada a plenificação dos cursos de Pedagogia/Supervisão e Pedagogia/Administração, ou seja, eles passaram a ter duração de quatro anos; bem como a criação dos Cursos de Licenciatura Plena em Letras e Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Magistério (UFPI, 2016). Todavia, a inexistência de documentação que comprovasse juridicamente a criação do *campus*, a falta de espaço apropriado para as atividades acadêmicas, além do baixo índice de aprovação nos vestibulares fizeram com que o mesmo fosse fechado, por unanimidade de votos no Conselho Universitário da UFPI, em 25 de junho de 1987 (UFPI, 2016).

Quatro anos depois, em 10 de junho de 1991, foi autorizada a reabertura do *campus* com apenas dois cursos de Licenciatura Plena: Letras e Pedagogia com habilitação em Magistério (UFPI, 2016). Em 2006, após a adesão da UFPI ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), foram

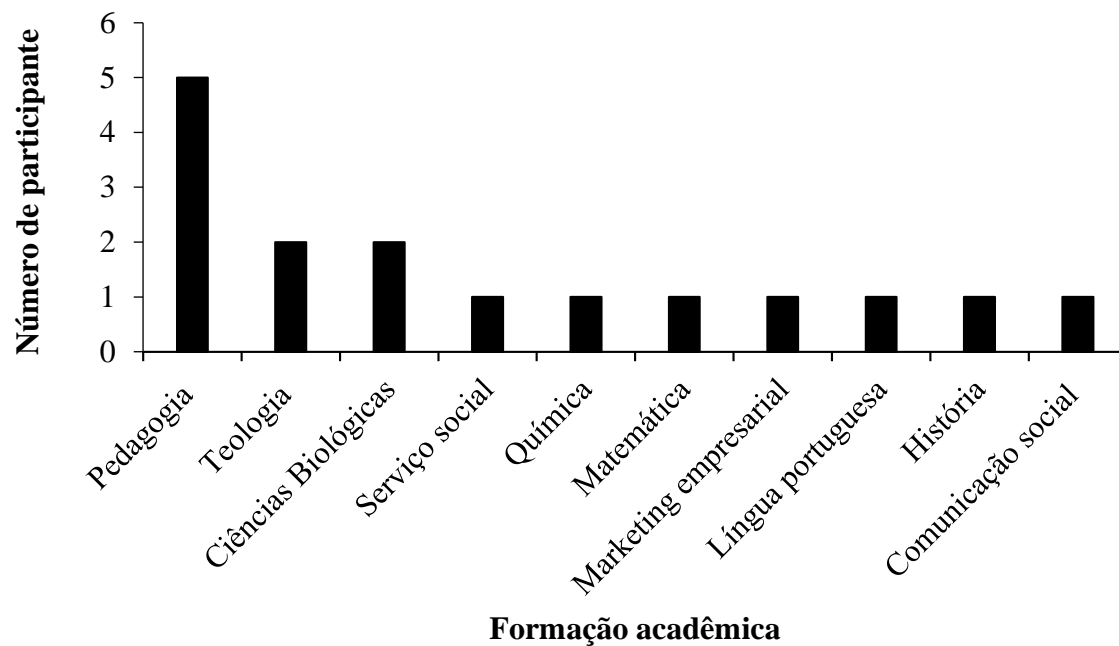
implantados mais sete novos cursos: Administração, Ciências Biológicas, Enfermagem, História, Matemática, Nutrição, Sistemas de Informação. No ano de 2013 foi instituído o curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, e logo após em 2016, o curso de medicina, totalizando assim 11 modalidades de graduação. Convém ressaltar que em 2006 aconteceu a instalação oficial do *campus* antes denominado “*campus* do Junco”, doravante passou a ser chamado de “*campus* Senador Helvídio Nunes de Barros” (UFPI, 2016).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Participaram da pesquisa um total de 21 alunos egressantes cuja faixa etária variou de 22 a 63 anos. Destes, 18 são do sexo feminino e três, masculino.

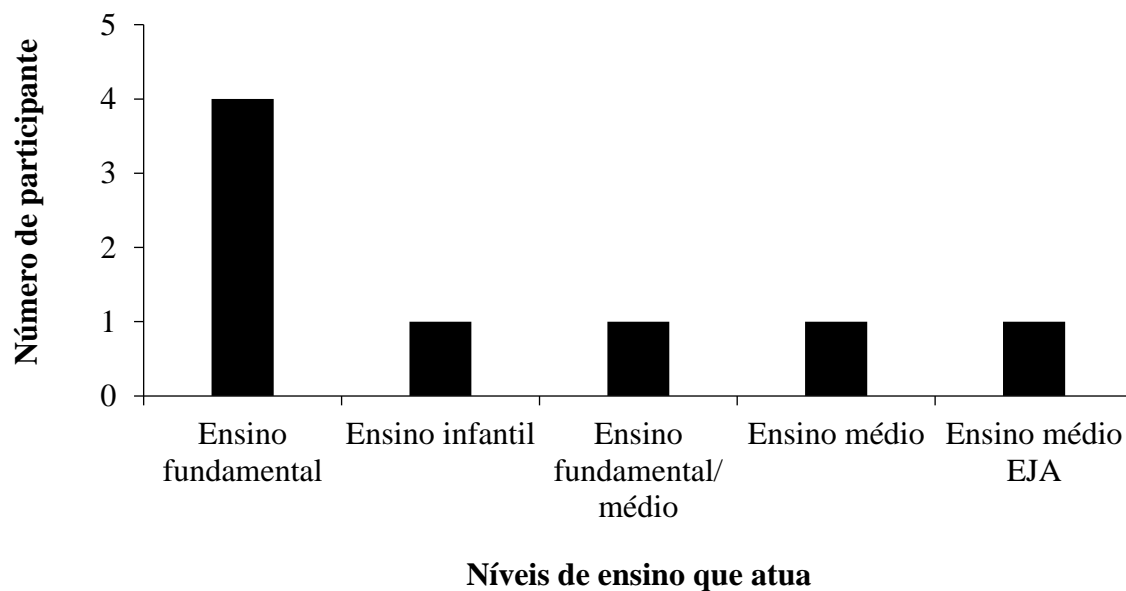
Dezesseis alunos declararam já possuir formação em ensino superior (FIG. 1) e apenas cinco, o ensino médio completo. Quando questionados quanto à atividade laboral que exercem, 13 participantes trabalham e oito não exercem nenhuma função no mercado de trabalho. Desses que atualmente estão trabalhando, oito exercem a função de professor(a) do Ensino Fundamental e/ou Médio (FIG. 2) em escolas públicas dos municípios de Picos, Massapê do Piauí, Vila Nova do Piauí, Geminiano, Aroeiras do Itaim, Campo Grande do Piauí e Jaicós. Os outros cinco participantes da pesquisa trabalham em diferentes atividades tais como: radialismo, a serviço do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais e Sindicato dos Servidores Públicos Municipais, direção de escolas da rede básica de ensino e monitoria da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os pesquisados com curso superior que estão atuando na docência, são formados em alguma licenciatura, incluindo em áreas de concentração da LEDOC, como Química e Ciências Biológicas (FIG. 2).

Figura 1 – Formação superior dos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Figura 2 – Níveis de ensino que os alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI atuam.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Com relação à formação em ensino superior e a docência, os dados obtidos na pesquisa se aproximam do Censo escolar realizado no ano de 2016, pois, para o país como um todo, do total de docentes que atuam nas turmas de anos iniciais, 74,8% têm nível superior completo, destes 69,6% têm nível superior completo com licenciatura e 14% têm normal/magistério (BRASIL, 2016). Quanto aos docentes que atuam nas turmas de anos finais, 84,7% têm nível superior completo, com 78,6% destes tendo nível superior completo com licenciatura (BRASIL, 2016). Quanto os docentes que atuam nas turmas de ensino médio, 93,3% têm nível superior completo, 82,9% com nível superior completo com licenciatura nas disciplinas declaradas, o percentual das que são ministradas por docentes sem curso superior é inferior a 10% em todas as áreas dessa etapa de ensino (BRASIL, 2016).

Analisando os dados obtidos a respeito da atuação no mercado de trabalho, os egressantes da LEDOC pesquisados possuem o perfil do público alvo do Curso, o qual constitui-se:

[...] de professores que atuam nas escolas do e no campo, nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio sem Ensino Superior, candidatos vinculados às práticas produtivas e sociais do campo, residentes no campo, participantes de movimentos, associações, cooperativas, sindicatos de camponeses e alunos oriundos de Escolas Técnicas ou Agrotécnicas, Escolas Família Agrícola, Casas Familiares Rurais, Escolas de Assentamentos e demais escolas rurais. (UFPI, 2017a, p. 24-25).

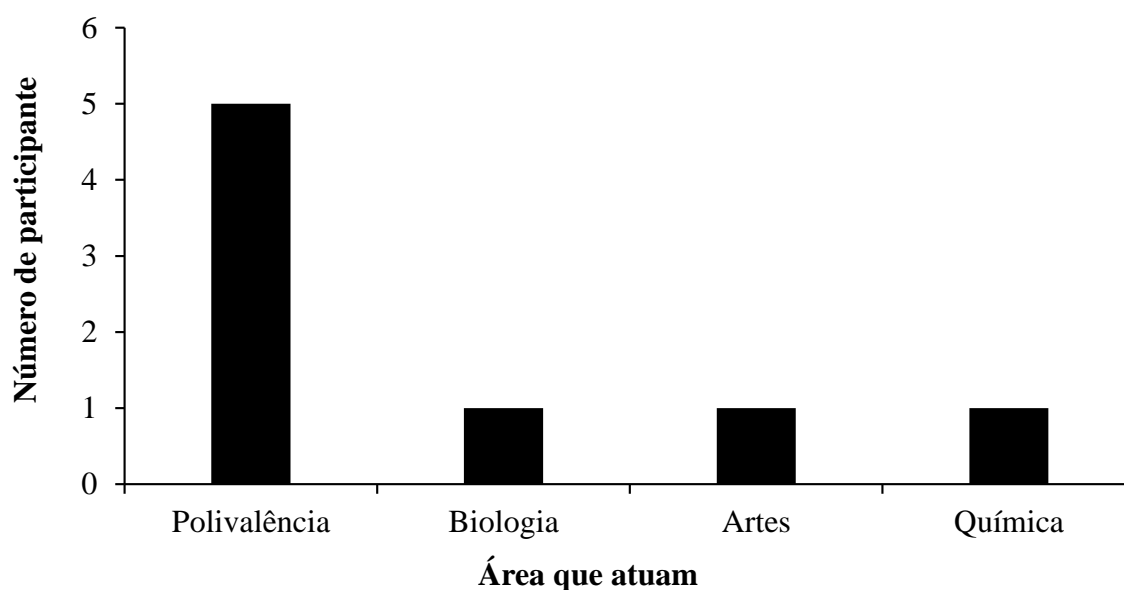
Completa-se essa exigência o indicado no Edital N° 001/2014 – PROCAMPO/UFPI que inclui ainda que “a LEDOC se destina a professores que se encontrem em pleno exercício da docência nas Redes Municipal e/ou Estadual de Ensino, lotados nas escolas do campo localizadas em áreas rurais das macrorregiões Meio Norte, Cerrado e Semiárido do Piauí” (UFPI, 2014, p.01). Esse público está definido nesses documentos oficiais para garantir:

[...] a expansão da oferta da educação básica nas comunidades rurais e para a superação das desvantagens educacionais históricas sofridas pelas populações do campo, tendo como prioridade a garantia da formação inicial de professores em exercício nas escolas do campo que não possuem o Ensino Superior em licenciatura (BRASIL, 2012).

Com isso posto, pode-se afirmar que a primeira turma de formandos da LEDOC do CSHNB contempla o que é estabelecido para o Curso.

Mais da metade dos pesquisados que já atuam na docência trabalha com turmas polivalentes ($n = 5$), os demais atuam na sua área de formação (FIG. 3). Desses que atuam com polivalência, quatro são formados em áreas específicas do conhecimento, o que consequentemente afeta na qualidade do ensino, pois estes são preparados para atuar na sua área de formação e não com turmas polivalentes. Porém, é uma realidade constante nas escolas das regiões pesquisadas que, na ausência de professores com formação específica, aqueles professores com formação em áreas afins, ou até mesmo pessoas sem formação superior são lotados em turmas polivalentes. No entanto, deve-se saber que cada área do conhecimento, cada disciplina, tem as suas especificidades e a didática concernente àquela área. Ou seja, não se trata de desconsiderar professores com formação em áreas afins, mas de garantir que o ensino seja realizado pelo profissional que tenha a formação específica para a área em que atuará, seja a polivalência, seja em disciplinas específicas. Além da carência de professores outro fator contribui para isso, os municípios responsáveis pelos anos iniciais da educação básica não contratam professores específicos para cada área e não abrem concursos para áreas específicas. Isso vem sendo um grande desafio para as escolas do campo, que sofrem com a atuação de professores desqualificados e muitas vezes até sem nenhuma formação superior.

Figura 3 – Área do ensino que os alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI atuam.

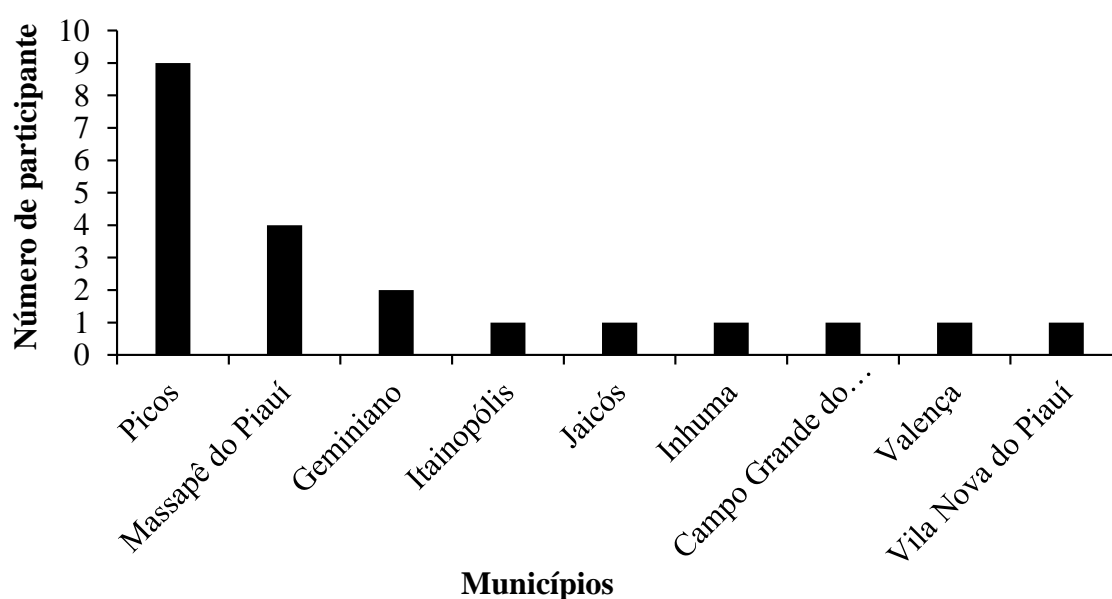


Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Esta afirmação é corroborada por Bastos (2017) que afirma que dos professores da educação básica no Brasil, mais de 57%, não possuem licenciatura na disciplina que trabalham e pouco mais de 22% dos que estão em salas de aulas, não têm qualquer licenciatura, sendo a Região Nordeste a que concentra maior número de professores sem licenciatura em áreas específicas disciplinares e 66% não são formados na área em que trabalham. Todavia, a preocupação com a falta de formação específica desses profissionais tem aumentado, tendo em vista que o pontapé rumo ao desenvolvimento é a boa preparação dos protagonistas da educação: os professores.

Nove municípios da região sudeste piauiense foram apontados como local de residência dos pesquisados: Picos, Massapê do Piauí, Geminiano, Itainópolis, Jaicós, Inhuma, Campo Grande do Piauí, Valença e Vila Nova do Piauí (FIG. 4). O município mais próximo do *campus* é Geminiano que fica localizado a 26,3Km da cidade de Picos, os demais ficam a mais de 40 quilômetros da universidade, o que de acordo com a TAB. 1, é a segunda maior dificuldade apontada pelos participantes para a realização do curso. Ainda com relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos durante o curso, a principal delas, foi o pouco tempo para assimilar os conteúdos no Tempo-universidade (TAB. 1), período esse que se resume em 45 dias de aulas presenciais desenvolvidas em regime de blocos.

Figura 4 - Municípios que os alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI residem.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Tabela 1 - Dificuldades apontadas como os principais fatores que interferiram na aprendizagem dos alunos egressantes do curso de Licenciatura em educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI.

DIFICULDADES QUE INTERFERIRAM NA SUA APRENDIZAGEM	Nº DE PARTICIPANTES
Pouco tempo para assimilar os conteúdos no tempo universidade	7
Deslocamento entre a residência e a universidade	6
Atividades em excesso/pouca prática para melhor fixação dos conteúdos/ provas em pouco tempo de aula	1
Forma de repassar os conteúdos por parte de alguns professores	1
Má qualidade no ensino básico	1
Não houve nenhuma interferência quanto minha aprendizagem	1
Ausência de materiais em algumas disciplinas	1
Questões burocráticas	1
Relacionamento com alguns professores	1

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Segundo Santos (2012), a LEDOC tem uma particularidade que em muito tem contribuído para a garantia do direito à educação pública no contexto camponês, que é a organização do curso a partir da Pedagogia da Alternância: Tempo-universidade e Tempo-comunidade. Segundo essa autora, o Curso ao organizar-se em regime de alternância, contribui para que muitos jovens e adultos possam conciliar o trabalho nas propriedades rurais com a formação superior. Outra contribuição extremamente significativa apontada por ela é o fato de que a alternância possibilita um processo de investigação da realidade das comunidades rurais, em interação com as diversas teorias que permeiam o espaço acadêmico.

Sendo assim, o Tempo-universidade constitui em:

[...] tempo presencial em que os estudantes estão juntos na Universidade ou em outro local, onde se desenvolvem as aulas e orientações para trabalhos práticos nas comunidades de origem e para o desenvolvimento de todos os outros tempos educativos (ALMEIDA; ANTONIO; ZANELLA, 2008, p.28).

Já o Tempo-comunidade se constitui no:

[...] tempo em que os estudantes estão em suas comunidades, desenvolvendo suas práticas, bem como outras atividades do Curso, de estudo e pesquisa.

Entendemos esse tempo tanto para trabalhos individuais de cada estudante, como tempo reservado para os coletivos regionais, com acompanhamento de assessoria pedagógica. (ALMEIDA; ANTONIO; ZANELLA, 2008, p.28).

Com relação à dificuldade relacionada ao deslocamento dos alunos citada acima isso não deveria ser um fator negativo para o curso, pois a UFPI tem uma política de assistência exclusiva para os estudantes da LEDOC, em consonância com as diretrizes normativas do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (BRASIL, 2010b), que tem como finalidade propiciar ao estudante, em situação de vulnerabilidade social e econômica, a melhoria das condições de permanência na graduação, principalmente durante o Tempo-universidade, contribuindo para o desenvolvimento do desempenho acadêmico e agindo preventivamente de situações de retenção e evasão (UFPI, 2017b).

Ainda assim a maioria deles, devido ao fato de ter família e filhos, realizam o deslocamento diário no período de aulas, fator que vem afetando o aprendizado e a assimilação dos conteúdos, uma vez que o tempo que seria destinado, após as aulas, para revisão e leituras dos conteúdos explanados em sala de aula no decorrer do dia, é utilizado para deslocamento até suas residências.

Quando sondados sobre a sua origem, todos os pesquisados responderam que são oriundos de famílias camponesas. No entanto, quando questionou-se acerca da localização da residência dos mesmos, percebeu-se uma confusão na compreensão dos termos “rural” e “urbano”, com 12 deles afirmando residirem em zona rural e nove em zona urbana. Essa dificuldade conceitual ocorre, pois, mesmo sendo formados para atuarem como educadores do campo entendem como “zona urbana” o fato de suas residências se localizarem na sede dos municípios e “zona rural” quando moram fora da sede dos municípios, ignorando que “cidade” é diferente de “urbano” e “campo” é diferente de “rural”. Essa afirmação é corroborada por Silva e Hespanhol (2011, p.182) que afirma que “[...] campo/rural, cidade/urbano são nomenclaturas diferentes e possuem especificidades conceituais que diferenciam um termo do outro”. Para esse mesmo autor:

Rural e urbano são termos mais gerais para falar de campo e cidade. O rural é maior que o campo e, por conseguinte, o urbano é maior que a cidade. Quando falamos de rural e urbano incluímos aí o espaço físico – ou seja, o chão – e tudo que está nele: os objetos, as ações, as pessoas etc. Ao rural e ao urbano correspondem o chão que caracteriza cada espaço mais a identidade das pessoas que ali vivem. Rural e urbano também compreendem o modo de vida de seus habitantes.

Conforme esclarece Biazzo (2008), “campo” e “cidade” são formas concretas, materializam-se e compõem as paisagens produzidas pelo homem, enquanto “urbano” e

“rural” são representações sociais, conteúdos das práticas de cada sujeito, cada instituição, cada agente na sociedade.

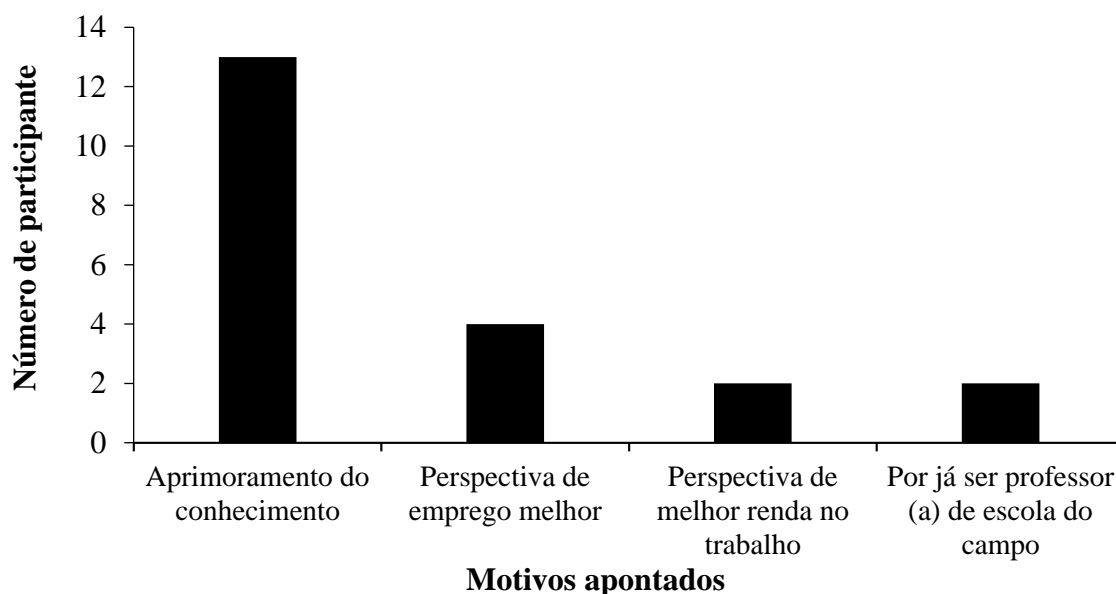
Assim, conforme a resposta dada pelos pesquisados eles não entendem o rural como o descrito pelos autores citados, desconsideram as práticas dos sujeitos ali inseridos e simplificam em “rural” e “urbano” apenas o espaço físico e, para expressar o que estamos entendendo sobre campo-cidade e rural-urbano, é necessário distinguirmos com clareza os seus significados, pois como destaca Whitacker (2010, p. 191):

Esta distinção é necessária porque cidade e campo se caracterizam por representar concentração e dispersão (...). Urbano e rural se distinguem por serem atributos e constituintes, condições e condicionantes. Enfim, cidade e campo são formas espaciais. Urbano e rural possuem, (...) uma dimensão processual, são conteúdo e contingente.

Essa confusão entre pares dialéticos rural-urbano e campo-cidade detectada na resposta dos pesquisados é justificável, segundo Souza (2010, p. 195 *apud* LOPES; WENDEL, 2010), que afirma que esses termos não podem ser compreendidos separadamente, já que não existiriam isoladamente, pois embora “apresentem um conteúdo social e histórico específico, só podem ser compreendidos enquanto uma totalidade concreta do modo de produção capitalista”. Assim, não devemos considerar o campo como sinônimo de rural e nem cidade de urbano, mas podemos verificar que há relações de complementaridade entre campo e cidade, com cada parcela do espaço geográfico mantendo suas particularidades (LOPES; WENDEL, 2010) e, talvez seguindo esse entendimento, o público alvo dessa pesquisa forneceu o resultado a respeito de sua origem.

A pesquisa também buscou identificar os motivos que levaram os egressantes a optarem por realizar outro curso superior, visto que a maioria já possuía uma graduação, e a resposta com maior número de escolha foi aprimoramento do conhecimento (FIG. 5). A segunda alternativa com maior número de escolha foi melhor perspectiva de emprego que foi assinalada pelos egressantes que ainda não possuem formação superior.

Figura 5 – Motivos apontados pelos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI para a escolha de um curso superior.

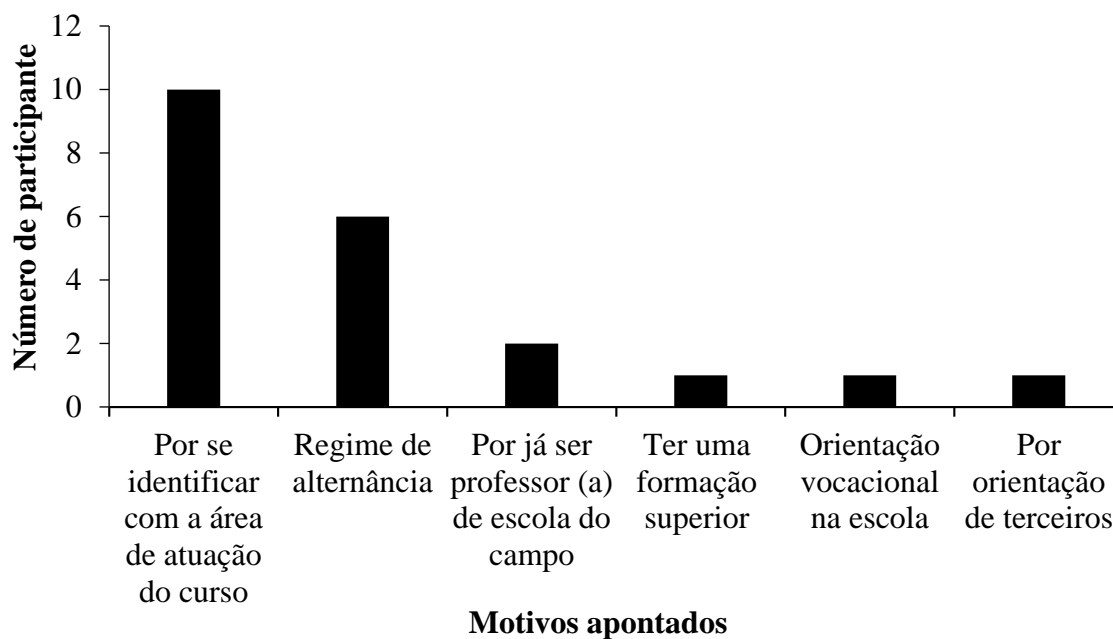


Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Mais especificamente relacionado ao Curso da LEDOC foram questionados quais os motivos que levaram o público alvo a escolher o referido Curso e a alternativa com o maior número de respostas foi a identificação com a área de atuação, seguida pelo fato do curso ocorrer em regime de alternância (FIG. 6). Quase 100% dos participantes que marcaram essa primeira alternativa possuem formação superior em outras áreas do ensino e até mesmo cursos que não são voltados para a educação e esse resultado pode ser explicado pelo fato dos respondentes serem professores de áreas específicas e, o fato do curso oferecer habilitação em três áreas do conhecimento, amplia as possibilidades de atuação dos mesmos em diversas áreas no seu exercício docente.

Caldart (2011) corrobora essa afirmação, pois elenca que a habilitação de docentes por área de conhecimento tem como um dos seus objetivos ampliar as possibilidades de oferta da Educação Básica no campo, especialmente no que diz respeito ao Ensino Médio, mas a intencionalidade maior é a de contribuir com a construção de processos capazes de desencadear mudanças na lógica de utilização e de produção de conhecimento no campo, desenvolvendo processos formativos que contribuam com a maior compreensão dos sujeitos do campo da totalidade dos processos sociais nos quais estão inseridos.

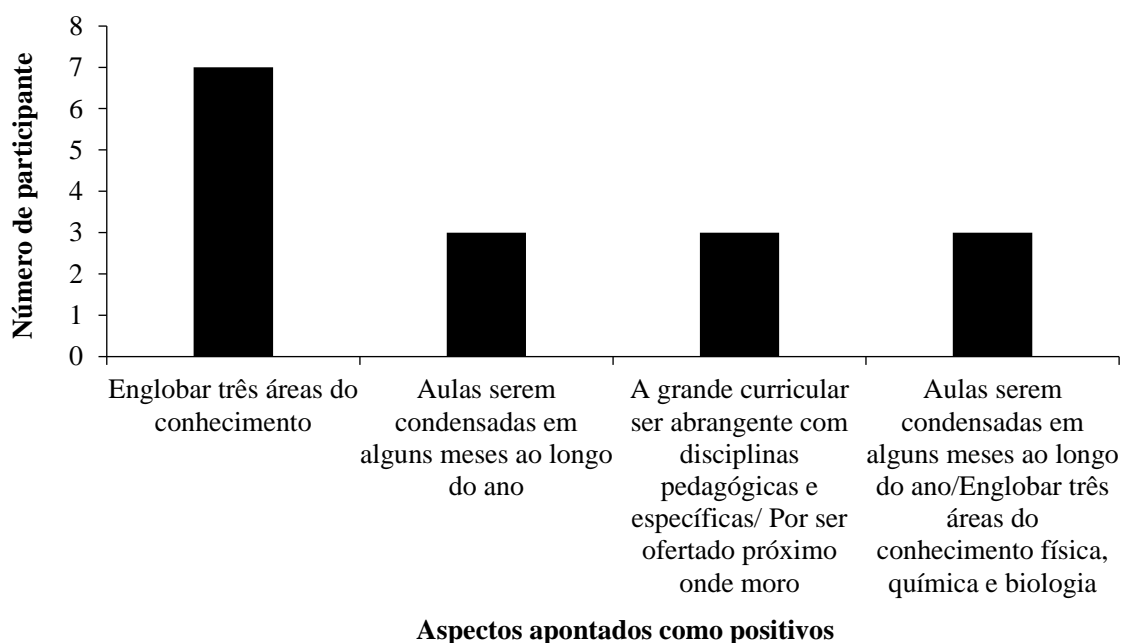
Figura 6 - Motivos apontados pelos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI para a escolha do referido curso.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Outro fator que foi questionado na pesquisa foi se o curso atendeu os interesses dos pesquisados ou se deixou a desejar e 16 dos questionados afirmaram que o curso atendeu as necessidades e apenas cinco afirmaram que não atendeu suas necessidades. Dentre os alunos que responderam que o Curso atendeu suas necessidades, sete afirmaram que o aspecto positivo foi oferecer habilitação em três áreas do conhecimento (FIG. 7), reforçando a justificativa levantada no trabalho sobre a proposta do Curso em ampliar as possibilidades de atuação nas escolas. Já os que afirmaram não terem suas necessidades atendidas, apontaram uma série de motivos como: i) “deixou a desejar no Tempo-comunidade”; ii) “deveria realizar mais atividades voltadas para o campo e que pudessem ser utilizadas em sala de aula”; iii) “há necessidade de mais aulas prática”; iv) “infelizente não promoveu a contextualização com a realidade campesina”; v) “não gostei da área de atuação do curso”.

Figura 7 - Aspectos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI apontados como positivos para atendimento das necessidades dos alunos egressantes.

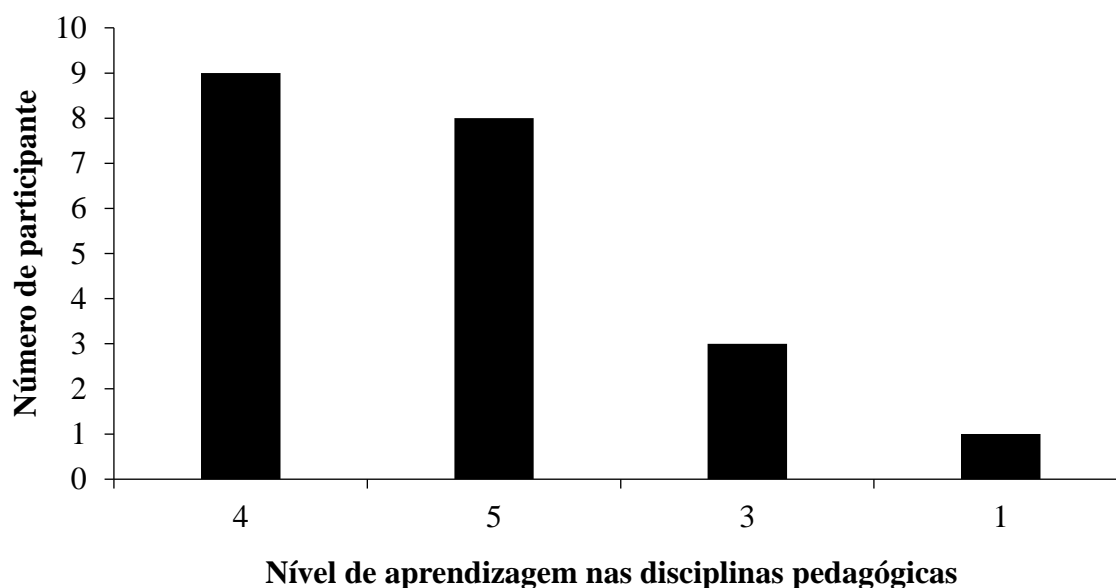


Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Ainda sobre a LEDOC, no que tange as expectativas dos egressos sobre o curso, 15 responderam que o curso atendeu as expectativas, dois afirmaram que superou as expectativas e quatro, que o curso deixou a desejar no que diz respeito às disciplinas, pois para eles as disciplinas deveriam ser desenvolvidas de maneira contextualizada com o âmbito campesino. Assim, percebe-se a necessidade de uma maior contextualização da realidade campesina com o que está proposto na grade curricular do curso, sentida por alguns discentes participantes da pesquisa.

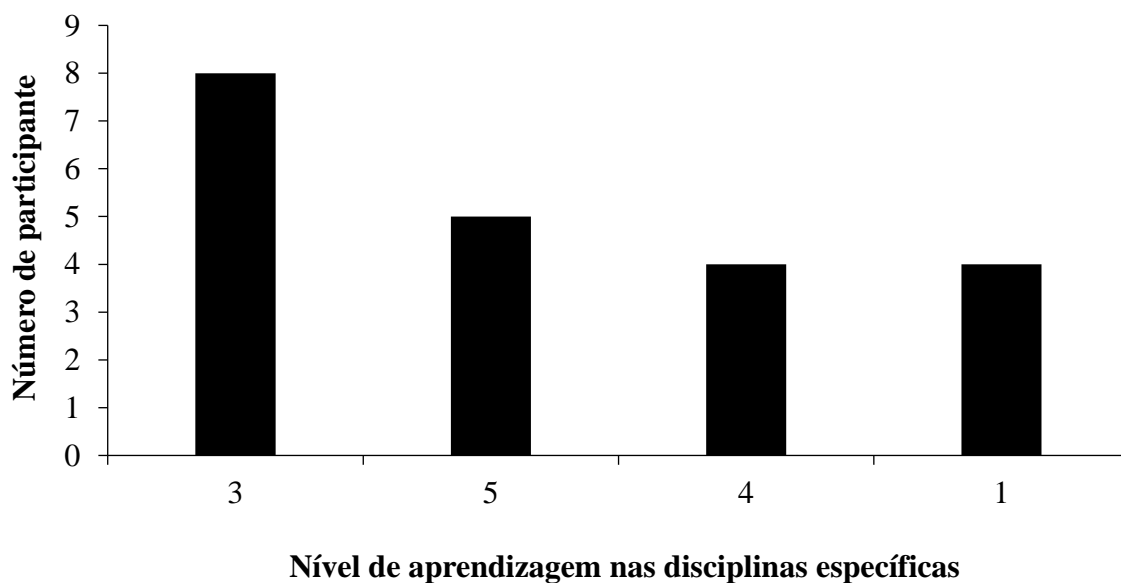
Outro aspecto que foi investigado foi o nível de aprendizagem nas disciplinas específicas (Física, Química e Biologia) e pedagógicas oferecidas pelo Curso. Diante das respostas dos egressantes (FIG. 8 e 9) pode-se notar que houve um maior aprendizado nas disciplinas pedagógicas do que nas específicas, visto que para as primeiras a maioria das respostas se encontraram nos itens “4” e “5” de Likert. Já para as disciplinas específicas, o item marcado pela maioria dos pesquisados foi o “3”, que pela escala apresentada no questionário, correspondia a “não aprendeu”.

Figura 8 – Opinião dos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI a respeito do nível de aprendizagem nas disciplinas pedagógicas oferecidas no referido Curso.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Figura 9 - Opinião dos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI a respeito do nível de aprendizagem nas disciplinas específicas (Física, Química e Biologia) oferecidas no referido Curso.



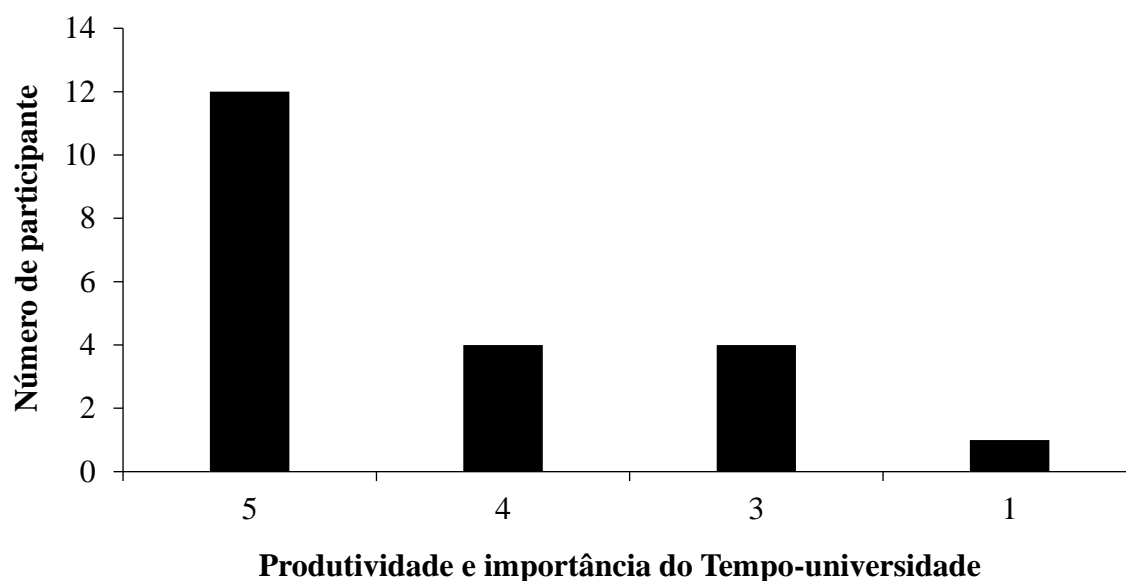
Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Buscou-se saber ainda dos respondentes a opinião a respeito da produtividade e importância do Tempo-universidade e Tempo-comunidade para sua formação e o item Likert “5” obteve a maioria das respostas, ou seja, eles consideram esse regime de alternância muito importante (FIG. 10 e 11). No entanto quando solicitada a opinião a respeito do tempo estabelecido para o desenvolvimento de cada um dos momentos pedagógicos do regime de alternância a maioria dos entrevistados assinalaram o item “3”, para o Tempo-universidade, e “4” para o Tempo-comunidade, considerando medianamente suficiente e suficiente, respectivamente (FIG. 12 e 13).

O curso se mantém em regime de alternância tendo em vista a articulação intrínseca entre a educação e a realidade específica das populações do campo. Assim, segundo Molina (2015), um dos grandes desafios é de fato a realização de um amplo trabalho prévio de organização e planejamento coletivo entre os docentes das áreas de habilitação para a socialização dos conteúdos a serem trabalhados com os educandos. Porém, para Frigotto (2008) e Freitas (2010) o que é fundamental é que a concepção do trabalho interdisciplinar a ser desenvolvido nas Licenciaturas em Educação do Campo, para atender às intencionalidades para o qual foi concebido, é que ele se dê a partir da materialidade dos próprios problemas reais e concretos a serem enfrentados no campo e não apenas e tão somente a partir da abstração, da articulação entre os conceitos das áreas das ciências.

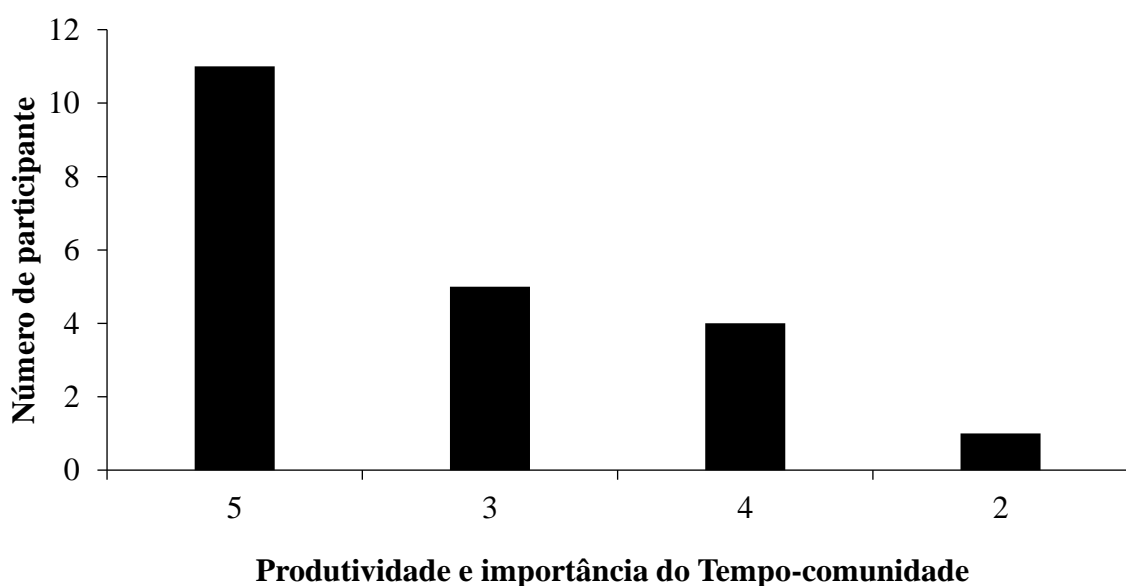
Contudo, comparando esses últimos resultados percebe-se que o tempo estabelecido para a realização do Tempo-comunidade atende melhor as necessidades do que o estabelecido para o Tempo-universidade, descontentamento já manifestado em pergunta anterior como um fator negativo para a assimilação do conteúdo. Diante disso, percebe-se a necessidade urgente de alterações no PPC a fim de sanar essa problemática e garantir a melhor formação para os licenciados.

Figura 10 – Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto a produtividade e importância do Tempo-universidade para sua formação



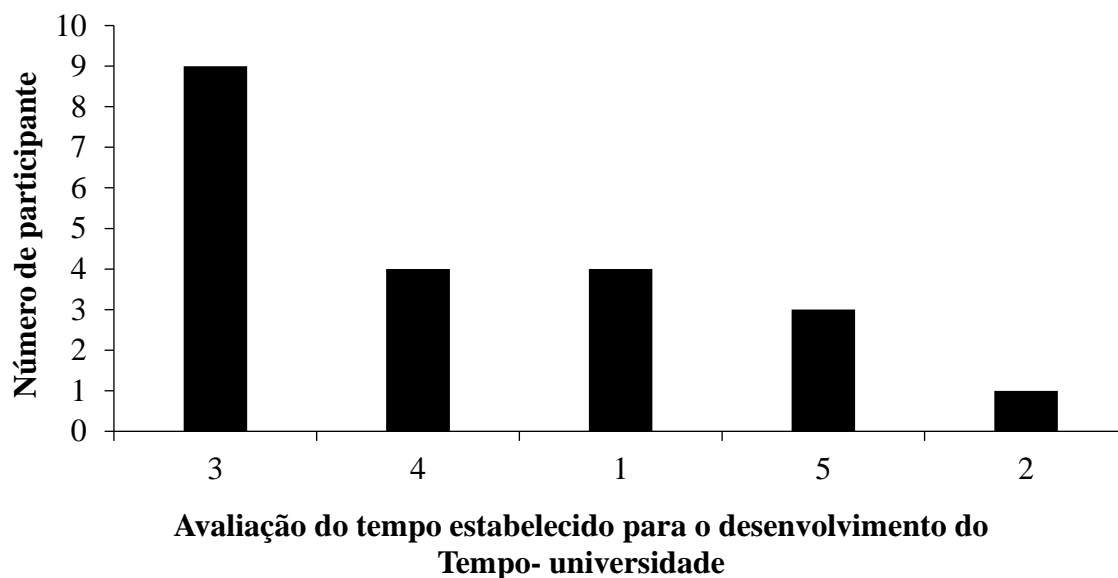
Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Figura 11 - Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto a produtividade e importância do Tempo-comunidade para sua formação.



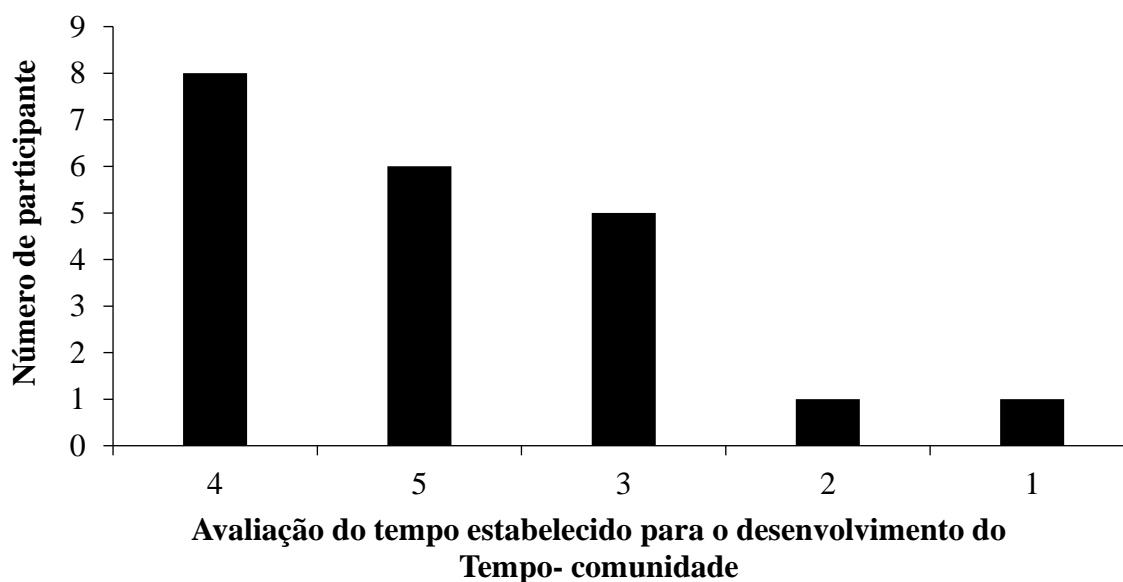
Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Figura 12 – Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto ao tempo estabelecido para o desenvolvimento do Tempo-universidade.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Figura 13 - Opinião dos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto ao tempo estabelecido para o desenvolvimento do Tempo-comunidade.



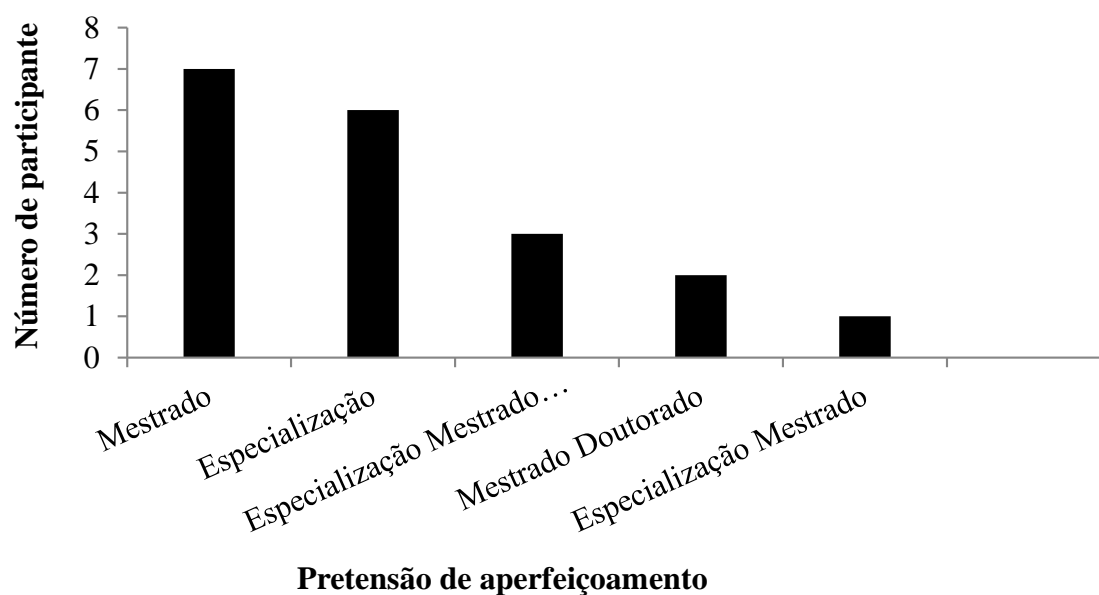
Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Buscou-se saber ainda a opinião dos formandos quanto ao preparo que a LEDOC proporcionou para assumir a sala de aula e os obstáculos que irão encontrar no decorrer da docência e 16 responderam que o Curso ofereceu sim o preparo necessário e cinco responderam não. Desses últimos, quatro relataram que faltou mais aulas práticas de Química e Física e maior tempo para assimilação dos conteúdos repassados em sala de aula. Investigou-se ainda se o curso como um todo contribuiu para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional dos egressantes e todos os discentes responderam que isso havia ocorrido.

Quando questionados sobre pretensão de formação continuada na sua área, 19 responderam que têm sim pretensões de aperfeiçoamento e elencaram que pretendem realizar algum curso de pós-graduação como especialização, mestrado e doutorado (FIG. 14). Sabendo dos desafios enfrentados pelos professores no âmbito da educação, a formação continuada vem se tornando cada vez mais imprescindível para os educadores, pois é por meio dela que eles irão desenvolver atos educativos para além dos espaços escolares, possibilitando a compreensão do processo social em que está inserido. Corroboram com essa afirmativa Nóvoa (1991), Freire (1991) e Mello (1994) que consideram que a formação contínua do professor é a saída possível para a melhoria da qualidade do ensino. Diante deste contexto, a formação continuada constitui-se em uma tentativa de resgatar a figura do professor, que está carente de respeito, devido a sua profissão, tão desgastada atualmente.

Deste modo, afirmamos que a formação continuada em discussão, é uma peça fundamental para, senão solucionar, pelo menos amenizar os obstáculos enfrentados pelas escolas e docentes, visto que esta possibilita o contato com experiências e reflexões que possam ser úteis à compreensão e a solução dos problemas presentes na prática docente, decorrentes dos desafios postos no âmbito educacional e conseqüentemente melhora a qualidade do processo de ensino e aprendizagem nas nossas escolas.

Figura 14 – Opinião dos alunos egressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI quanto ao aperfeiçoamento que pretendem fazer ao término do curso.



Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Com relação às pretensões dos egressantes da LEDOC frente à atuação em sala de aula após o término do curso, 19 pretendem atuar na sua área de formação e em seu município. Esse resultado é bastante relevante visto que quando foram questionados sobre como a formação da LEDOC iria contribuir para a comunidade dos mesmos, as respostas obtidas foram: i) “poder levar os conhecimentos adquiridos na academia para minha comunidade e repassá-los de forma contextualizada com a realidade campesina”; ii) “a valorização dos profissionais que atuam nas comunidades do campo”; e iii) “a valorização da identidade da população camponesa”. Diante dos dados expostos acima, pode-se verificar uma postura positiva quanto à formação dos educadores do campo, visto que mostram-se preocupados com a identidade campesina.

Além disso, esse resultado corrobora com o que com está proposto no PPC, no quesito em que prevê que o curso deve promover:

[...] a formação de professores numa perspectiva sólida na área de conhecimento de Educação do Campo, com ênfase em Ciências da Natureza, para atuação nas escolas do e no campo, assegurando o acesso e permanência de sujeitos do campo, em curso de nível superior, com vistas a atender à demanda social e pedagógica das comunidades camponesas; viabilização de um processo de formação participativa de educadores da reforma agrária para

que estes possam desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade; a criação estratégias formativas, em nível superior, no espaço territorial de convivência dos povos do campo, tornando-os aptos a desenvolverem estratégias de desenvolvimento local sustentável; ofertar condições metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão dos projetos pedagógicos das escolas do e no campo onde atuam; e, a estimulação da construção de novas estratégias de ensino para facilitar a apreensão, pelos alunos, dos conhecimentos relativos à formação de cidadãos dignos e eticamente corretos (UFPI, 2017a, p. 21-22).

Sob esta perspectiva, o curso deve:

[...] ofertar aos seus discentes parâmetros éticos que orientem a sua prática com vistas ao respeito à diversidade povos, culturas e formas de sociabilidade; ao entendimento da complexidade, das contradições e das desigualdades que constituem o contexto social em que atuarão; e, ao diálogo na relação professor-aluno. (UFPI, 2017a, p. 22).

Ainda com relação às escolas do campo foi questionado também sobre a visão dos discentes a respeito da carência de professores qualificados nesses ambientes e 19 reconhecem que as escolas do campo têm a carência de profissionais qualificados e específicos para a realidade campesina, o que influencia negativamente no desenvolvimento educacional do campo e ocasiona as tantas deficiências encontradas nesse espaço. Ainda nesta mesma perspectiva, foi investigado se durante a graduação foi possível reconhecer as carências, dificuldades e a realidade que as escolas do campo enfrentam e 16 dos entrevistados afirmam que o curso proporcionou essa visão de forma satisfatória e cinco afirmam o contrário, ou seja, que o curso não proporcionou essa perspectiva de forma satisfatória.

Quando a análise foca a questão da carência de professores específicos e qualificados para atuar nas escolas do campo, o PPC da LEDOC prevê a formação superior específica para o campo tendo como pretensão promover a expansão da oferta da Educação Básica nas comunidades rurais, justamente pelo fato dos idealizadores do Curso reconhecerem a carência desses profissionais, principalmente, os qualificados para atuarem no ensino das Ciências da Natureza (UFPI, 2017a). No entanto, mesmo sabendo da necessidade de professores qualificados e formados para atuarem nas escolas do campo, quando foram interrogados sobre quais as perspectivas quanto ao mercado de trabalho, 10 marcaram o item Likert “3”, considerando suas perspectivas moderadas, oito responderam que tem as melhores perspectivas possíveis (item “1”) e apenas três não têm boas perspectivas (item “5”). Esse resultado pode ser explicado pela desmotivação destes

educadores, sabendo que os que marcaram essa alternativa já atuam como professores. Diante disso, nota-se o desestímulo desses profissionais ante a sua profissão.

Buscou-se saber ainda quais as habilidades a LEDOC conseguiu formar nos egressantes, dentre muitas opções algumas se destacaram com maior número de escolhas por parte dos respondentes: i) bases sólidas para entender a dinamicidade do campo em seus aspectos históricos, culturais, econômicos e sociais; ii) capacidade de identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, de modo que venha a contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras; iii) aptidão em considerar o diálogo como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento pessoal e intelectual e que esta deve ser utilizada sem restrições em uma sala de aula; e iv) aptidão em desenvolver o seu papel, para proporcionar uma formação de qualidade para estudantes da Educação Básica do/no Campo incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria. Esse resultado é positivo visto que os itens que tiveram maior adesão são as habilidades previstas no PPC do curso (UFPI, 2017a).

Por fim, averiguou se os mesmos, quanto egressantes, conheciam os objetivos da LEDOC. Perante as respostas obtidas podemos afirmar que 19 alunos deles têm conhecimento dos objetivos do curso, embora alguns ainda se confundam. Os objetivos mais assinalados pelos mesmos foram: i) promover formação de professores numa perspectiva sólida na Educação do Campo, com ênfase em Ciências da Natureza, para atuação nas escolas do e no campo, assegurando o acesso e permanência de sujeitos do campo, em curso de nível superior, com vistas a atender à demanda social e pedagógica das comunidades campesinas; ii) oferecer condições metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão dos projetos pedagógicos das escolas do e no campo onde atuam; iii) formar os povos do campo, incluindo assentados, filhos de assentados e professores dos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a docência multidisciplinar e para a gestão de processos de Educação Básica em escolas do campo; iv) criar estratégias formativas, em nível superior, no espaço territorial de convivência dos povos do campo, tornando-os aptos a desenvolverem estratégias de desenvolvimento local sustentável. O fato de conhecerem os objetivos do curso é outro ponto positivo, pois mostra que os egressantes compreenderam de fato a proposta do mesmo, bem como a sua importância para a atuação dos mesmos quanto futuros docentes.

Porém, ao se observar alguns dados obtidos, nota-se que há um ponto negativo quanto a funcionamento do curso, no que diz respeito às disciplinas específicas. Os participantes relataram que há poucas aulas das disciplinas de Química e Física, fator que vem causando uma deficiência na formação destes futuros educandos, uma vez que o curso objetiva formá-los para atuar além dessas duas áreas de conhecimento na área de Biologia. Diante dessa constatação, vê-se a necessidade de uma adequação na matriz curricular, de modo que mais disciplinas específicas sejam inseridas na mesma, para que assim os formandos saiam do curso com domínio dos conteúdos que irão ministrar aula e possam contribuir para a melhoria da educação pública destinada ao campo.

A divergência exposta acima pode ser afirmada baseando-se no Capítulo III da Resolução N° 02/2015 CNE/CP, em seu Artigo 7º, exposto no PPC, o qual elenca que o egresso deverá:

[...] possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado, cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (UFPI, 2017a, p. 25).

Em seu Artigo 8º, inciso 4º, a referida Resolução determina ainda que este mesmo egresso deverá, portanto, estar apto a:

§ IV- dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (BRASIL, 2015).

Essa divergência entre o perfil dos egressos estabelecido na pesquisa e do perfil constante no PPC quando trata-se da formação em Ciências da Natureza deve-se a inconsistências na grade curricular do curso.

Com os resultados obtidos nesta pesquisa, podemos ver que o perfil dos egressos é condizente com o que está proposto no PPC, no entanto as divergências entre o que está proposto na matriz curricular do curso e a habilitação nas áreas de atuação deixa a desejar. Diante disso, acreditamos que para se formar um professor habilitado em Química, Física e Biologia, deve-se rever a matriz curricular do curso, a qual deverá ofertar mais conteúdos referentes à estas áreas. Contudo, no que diz respeito ao perfil em si do egresso, este se configura adequado dentro do que é proposto.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dessa pesquisa pôde-se conhecer melhor o perfil dos egressantes da LEDOC, Ciências da Natureza, CSHNB, e verificar que estes se enquadram no perfil previsto pelo Projeto Pedagógico do Curso, bem como constatar que as habilidades e competências previstas no referido documento foram desenvolvidas com a formação que receberam.

Além disso, possibilitou verificar a necessidade de adequação na matriz curricular trabalhada pelo Curso, a fim de proporcionar melhorias no desenvolvimento do mesmo, com vistas a capacitar os sujeitos de maneira sólida, diferenciada e fundamentada nos princípios da Educação do Campo e, assim, poderem atuar de maneira efetiva, eficiente e em conformidade com as necessidades e realidades do público a ser atendido pelas escolas campesinas da região.

A análise dos resultados indicou que o curso proporcionou grandes contribuições para o desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional dos futuros educadores do campo, tendo em vista que nos mesmos desenvolveram a compreensão da diversidade cultural e da realidade que os povos campesinos vivenciam, o que contribuirá positivamente para o desenvolvimento de suas comunidades de origem pois, por meio dos saberes que foram adquiridos no decorrer da graduação, estarão aptos a trabalhar de forma contextualizada para que seu público possa de fato compreender e interligar os conteúdos teóricos ao seu cotidiano e valorizar o espaço que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, M.I. Licenciatura em educação do campo. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/99.pdf>>. Acesso: 13 jul. 2017.

ALMEIDA, B.; ANTONIO, C.A.; ZANELLA, J.L. (Orgs.). **Educação do Campo: um projeto de formação de educadores em debate**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2008.

ARROYO. M.G.; CALDART. R.S.; MOLINA. M. Por uma educação do campo. (Org). Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. Políticas de formação de educadores(as) do Campo. **Caderno CEDES**, v.27, n.72, p.157-176, 2007. Disponível em:<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiW_IKe83WAhUIH5AKHetUBIQQFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fxa.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F20442860%2F256938208%2Fname%2Fed_campo_arroyo.pdf&usg=AOvVaw2aoSTMUkYGcpVoEJxN4XiP>. Acesso: 01 set. 2017.

BIAZZO, P.P. Campo e rural, cidade e urbano: distinções necessárias para uma perspectiva crítica em Geografia Agrária. IV ENGRUP, São Paulo. **Anais...**, São Paulo: FFLCH/USP, p 132-150, 2008.

BASTOS, M.J. A Formação de Professores para a Educação Básica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, vol. 14, ano 2, 2017, pp 82-97.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília. DF: 21 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso: 23 set. 2017.

_____. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da educação do campo**. Brasília: MEC/INEP, 2006. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Panorama+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+do+Campo/5b9c2ed7-208b-48ff-a803-cd3851c5c6c9?version=1.2>>. Acesso: 23 set. 2017.

_____. Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Brasília: Previdência da República Casa Civil, 2010a.

_____. Decreto: nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Brasília Previdência da República Casa Civil, 2010b.

_____. **Edital de seleção nº 02/2012- SESU/SETEC/SECADI/MEC**, de 31 de agosto de 2012. Brasília, DF: SESU/SETEC/SECADI/MEC, 2012.

_____. **Resolução Nº 02**, de 01 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. Brasília, DF, 10 jul. 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas**. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

CALDART, R.S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 7 n. 1, p. 35-64, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462009000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso: 29 jun.2017.

CALDART, R.S. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.). **Licenciaturas em Educação do Campo** – Registros e reflexões a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CALDART, R.S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>>. Acesso: 22 set. 2017.

COSTA, M.L.; CABRAL, C.L.O. Da Educação Rural à Educação do Campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 1, n. 2, p. 177-203, 2016. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2763/9296>>. Acesso: 16 set. 2017.

DOSSO, M.R.; BRANDÃO, E.C. Educação do Campo: Avanços, limites e desafios para sua efetivação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Curitiba: Secretaria de Educação do Paraná. 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_ped_artigo_maria_regina_dosso_zellerhoff.pdf>. Acesso: 03 set.2017.

FREIRE, M. A Formação Permanente. In: Freire, P. **Trabalho, Comentário, Reflexão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FERNANDES, B. M. Territórios da Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, M. I. (Org.). **Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2012

FERNANDES, B.M.; MOLINA, M.C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, M.S.S.(Orgs.). **Por Uma Educação do Campo**: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2004.

FRIGOTTO, G. Interdisciplinaridade como necessidade e como Problema nas Ciências Sociais. **Revista Centro de Educação e Letras**, v. 10, n. 1, p. 41-62, 2008.

FREITAS, L. C. **A Escola Única do Trabalho**: explorando os caminhos de sua construção. Veranópolis: Cadernos do ITERRA, n. 15, set. 2010.

HAUDT, F.M.; RIVATTO, L.B. Diretrizes operacionais para a educação básica do campo e as políticas públicas para a educação. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 4, n. 2, 2012. Disponível em: <<http://seer.unipampa.edu.br/index.php/siepe/issue/view/40>>. Acesso em: 17 set. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**. 2016. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=220800>>. Acesso: 15 ago. 2017.

LEINEKER, M.S.L; ABREU, C.B.M. A Educação do Campo: o processo de construção no estado do Paraná. In: SEMINÁRIO REGIONAL E FÓRUM DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1., 2012, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

Disponível em:

<<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2006/Mariulce%20da%20S.%20L.%20Leineker%20e%20Claudia%20B.%20de%20Moura%20Abreu.pdf>>.

Acesso: 13 set. 2017.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MELLO, G.N. **Cidadania e competitividade** – desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez, 1994.

MOLINA, M.C. Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão. In: MOLINA, M.C. (Org.) **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. Possibilidades e limites de transformações das escolas do campo: reflexões suscitadas pela licenciatura em educação do campo, da Universidade Federal de Minas Gerais. In: ANTUNES-ROCHA, M.I.; MARTINS, A.A. (Org.). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/99.pdf>>. Acesso: 20 jun. 2017.

_____. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, n. 55, p. 145-166, 2015.

MOREIRA, D.A.M. **A educação do campo, a luta pela terra e a (re) produção camponesa no município de Goiás-GO**. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado Área de concentração: Sustentabilidade e Competitividade dos Sistemas Agroindustriais. Linha de pesquisa: Agricultura Familiar e Agronegócio). Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2016. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5569>>. Acesso: 26 set. 2017.

NÓVOA, A. **Concepções e práticas de formação contínua de professores**. Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PIRES, A.M.M.M. A Educação do Campo como Direito a uma Escola Pública de Qualidade. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO E CONGRESSO INTERAMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 24, 3., 2009, Vitória, **Cadernos Anpae, n. 8...**

Vitória: Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/38.pdf>. Acesso: 07 set. 2017.

SANTOS, S.P. **A concepção de alternância na licenciatura em educação do campo na universidade de Brasília**. 2012. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/11949/1/2012_SilvanetePereiraSantos.pdf>. Acesso: 14 jun.2017.

SILVA, P. F. J.; HESPANHOL, R. A. M. Relações cidade-campo e rural-urbana: Contribuições para a análise geográfica do projeto cinturão verde de Ilha Solteira, São Paulo e para o programa vilas rurais em Lerroville, Paraná, Brasil. **GeoAtos**. n.11, v. 2, p. 33 - 48, 2011.

SILVA JÚNIOR, A.F.; NETTO, M.B. Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando. Revista Eletrônica de Culturas e Educação Caderno temático: Cultura e Educação do Campo**, n. 3, p. 45-60, 2011.

SILVA, A.P.; MENEZES, A.C.S.; REIS, E.S. Educação para a convivência com o Semiárido: desafios e possibilidades de um novo fazer. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; SANTOS, M.F.A.; MARTINS, A.A. (Org.). **Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2012. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/issue/view/170> >. Acesso: 29 set. 2017.

SOUZA, S. T. Relação Campo-cidade: em busca de uma tentativa dialética para a compreensão desses espaços na atualidade. In: LOPES, D.M. L.; HENRIQUE, W. (Org.). **Cidades médias e pequenas: teorias, conceitos e estudos de caso**. Salvador: CEI, p. 195-208, 2010 (Série Estudos e Pesquisas, 87).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Edital de processo seletivo Nº 001/2014 – PROCAMPO/UFPI**, de 24 de fevereiro de 2014. Teresina: UFPI, 2014.

_____. **Relatório anual das atividades**. Picos: Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), 2016.

_____. **Projeto Pedagógico de Curso**. Picos: Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), 2017a.

_____. **Edital de seleção de estudantes para benefício para permanência estudantil Nº 01/2017- Coordenação LEDOC/CSHNB-UFPI**, de 22 de novembro de 2017. Picos: Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), 2017b.

WHITACKER, A.M. Campo e cidade. Cidades médias e pequenas. Algumas proposições para a pesquisa e o debate. In: LOPES, D.M. L.; HENRIQUE, W. (Org.). **Cidades médias e pequenas: teorias, conceitos estudos de caso**. Salvador: CEI, p. 187-194, 2010 (Série Estudos e Pesquisas, 87).

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO,
CIÊNCIAS DA NATUREZA



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Esse questionário tem como objetivo a pesquisa sobre o perfil de alunos ingressantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, CSHNB, UFPI e suas concepções sobre sua formação. Esta pesquisa compõe o requisito do Trabalho de Conclusão do referido Curso e é de responsabilidade da discente **Natiélia Borges Leal**, orientada pela **Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro**. Esclarecemos que a identidade do participante será mantida em sigilo. Agradecemos desde já a participação.

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade _____ 2. Sexo: () Masculino () Feminino

3. Possui alguma outra formação em nível superior: () Não
() Sim:

Curso: _____

Instituição: _____

4. Trabalha: () Não () Sim.

4.1 Em quê: _____

4.2 Onde: _____

5. Se você já é professor:

5.1. Qual nível de ensino atua:

() Ensino Fundamental () Ensino Médio

5.2. Área de conhecimento que leciona: _____

5.3. Horário de trabalho:

() Manhã () Tarde () Noite

5.4. Localidade que atua: _____

6. Município onde mora: _____

6.1. Você é proveniente de família do campo?

() Sim () Não

6.2. Sua casa está localizada em:

() Zona urbana () Zona rural () Comunidade indígena

() Comunidade quilombola () Comunidade ribeirinha

INTERESSE PELO CURSO

7. Como você ficou sabendo da oferta de vestibular do curso Licenciatura em Educação do campo?

() Jornal () Internet () Indicação de outras pessoas

() Outra fonte. Qual?

8. O que o(a) motivou a candidatar-se a uma vaga no vestibular da LEDOC/UFPI?

() Estudar em uma instituição federal reconhecida pela qualidade dos cursos ofertados

() Mais uma possibilidade de ingresso no Ensino Superior.

() Por falta de opção

() Por se identificar com o Curso de Licenciatura voltado para o campo

() Outro(s) motivo(s). Qual(is)? _____

13. Com relação às disciplinas específicas (Física, Química e Biologia), de 1 a 5, qual a avaliação que você faz para seu aprendizado? Considere 1 para “aprendeu superficialmente” e 5 “aprendeu de forma satisfatória”.

9. O que o(a) levou a decidir por fazer um curso superior?

() Perspectiva de melhor renda no trabalho

() Perspectiva de emprego melhor

() Aprimoramento do conhecimento

() Outro(s) motivo(s). Qual(is)? _____

10. Como você decidiu pelo curso?

() Após orientação vocacional na sua escola

() Por orientação dos pais

() Por que gosta da área de atuação do curso em que está matriculado

() Pelo regime de aulas do curso (alternância)

() Outro(s) motivo(s). Qual(is)? _____

11. A proposta do curso atende suas necessidades?

() Não. Justifique:

() Sim. Em quais aspectos?

() Aulas serem condensadas em apenas alguns meses ao longo do ano.

() A grade curricular ser abrangente, tendo disciplinas pedagógicas e específicas.

() Englobar três áreas do conhecimento: Física, Química e Biologia.

() Ser ofertado no *campus* de Picos, município próximo de onde moro.

() Outro(s) motivo(s). Qual(is)? _____

12. O curso atendeu as suas expectativas?

() Não atendeu as expectativas. Justifique:

() Sim,

() Atendeu as expectativas () Superou as expectativas

21. O curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural, pessoal e profissional?

() Sim () Não. Justifique.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Com relação às disciplinas pedagógicas, de 1 a 5, qual a avaliação que você faz para seu aprendizado? Considere 1 para “aprendeu superficialmente” e 5 “aprendeu de forma satisfatória”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. Quanto ao desenvolvimento do **tempo- universidade**, como você considera a produtividade e importância das atividades desenvolvidas? Considere 1 para “pouco importante para minha formação” e 5 “muito importante para minha formação”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Quanto ao desenvolvimento do **tempo- comunidade**, como você considera a produtividade e importância das atividades desenvolvidas? Considere 1 para “pouco importante para minha formação” e 5 “muito importante para minha formação”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Com relação ao sistema de alternância, como você avalia o **tempo estabelecido para o desenvolvimento do tempo- universidade**? Considere 1 para “tempo insuficiente para assimilar todo o conteúdo” e 5 “tempo suficiente para assimilar todo o conteúdo”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. Com relação ao sistema de alternância, como você avalia o **tempo estabelecido para o desenvolvimento do tempo- comunidade**? Considere 1 para “tempo insuficiente para realizar as atividades propostas” e 5 “tempo suficiente para realizar as atividades propostas”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. Com relação às dificuldades enfrentadas ao longo de sua formação, descreva alguma(s) que considera ter(em) interferido em algum momento na sua aprendizagem:

20. Na sua opinião, a LEDOC o(a) preparou para assumir uma sala de aula e os obstáculos que irá encontrar no decorrer da sua vida profissional?

() Sim () Não. Justifique, explicitando o que considera que faltou para atingir isso:

29. Na sua opinião, a LEDOC conseguiu formar em você qual(is) habilidade(s)? (Pode-se marcar mais de uma opção).

() Conhecimento necessário ao entendimento da natureza, enfocando a Terra e o Universo dentro de uma visão multidisciplinar.

() Capacitação para orientar seus alunos a adquirirem um conhecimento integrado, uma vez que seu processo formativo é embasado na sistemática de conteúdos multidisciplinares.

() Bases sólidas para entender a dinamicidade do Campo em seus aspectos históricos, culturais, econômicos e sociais

() Capacidade de abordar e tratar problemas novos e tradicionais sempre buscando novas formas do saber e do fazer científico ou tecnológico.

() Repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, o qual poderá

PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO

22. Pretende atuar na sua área de formação?

() Sim () Não

23. Quando se formar você pretende atuar no município em que mora?

() Não () Sim

24. Após a conclusão do curso, você pretende buscar aperfeiçoamento na área?

() Não

() Sim. O que pretende fazer?

() Especialização () Mestrado () Doutorado

25. De que forma a sua formação em Licenciatura em Educação do Campo contribuirá para a melhoria da sua comunidade?

26. Sobre o mercado de trabalho nas escolas do campo, quais são suas perspectivas? Considere 1 para “as melhores possíveis” e 5 “não tenho boas perspectivas”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

27. Sobre as escolas do campo, você considera que as mesmas tem carência de professores com a formação que teve na LEDOC?

() Não () Sim

28. Ainda sobre as escolas do campo, com o contato que teve **durante a graduação**, foi possível reconhecer as carências, as dificuldades e a realidade que as mesmas enfrentam? Considere 1 “o curso não proporcionou essa perspectiva de forma satisfatória” e 5 “o curso proporcionou essa perspectiva de forma satisfatória”.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

utilizar de forma positiva trazendo para a sua futura sala a interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

() Aptidão em exercer funções de magistério nos anos iniciais do ensino fundamental; nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio na modalidade normal; na educação profissional na área de serviços e apoio escolar, tendo como base a docência.

() Domínio dos conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, os quais possam ser aplicados de forma interdisciplinar e adequados às diferentes fases do desenvolvimento humano.

() Capacidade de identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, de modo que venha a contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras.

() Aptidão para atuar nas diversas áreas profissionais do biólogo, sendo enfatizadas ao longo do curso as potencialidades regionais de sua atuação.

() Aptidão em utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos.

() Aptidão em desenvolver o seu papel, para proporcionar uma formação de qualidade para estudantes da Educação Básica do/no Campo incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria.

() Aptidão em considerar o diálogo como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento pessoal e intelectual e que esta deve ser utilizada sem restrições em uma sala de aula.

() Capacidade em relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem.

() Capacidade em atuar na gestão e organização das instituições de Educação Básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais.

30. Na sua opinião, qual(is) o(s) objetivo(s) da LEDOC? (Pode-se marcar mais de uma opção).

() Promover formação de professores numa perspectiva sólida na Educação do campo, com ênfase em Ciências da Natureza, para atuação nas escolas do e no campo, assegurando o acesso e permanência de sujeitos do campo, em curso de nível superior, com vistas a atender à demanda social e pedagógica das comunidades camponesas.

() Formar os povos do campo, incluindo assentados, filhos de assentados e professores dos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a docência multidisciplinar e para a gestão de processos de Educação Básica em escolas do campo.

() Propiciar condições ao alunado de atualização constante em relação ao conhecimento geográfico e à dinâmica do processo ensino-aprendizagem, particularmente na perspectiva voltada ao entendimento da Ciência Geográfica, propiciando a sua positiva intervenção na perspectiva interdisciplinar.

() Ampliar e consolidar o diálogo com os Movimentos Sociais presentes no campo piauiense, com vistas a refletir e atender às demandas de formação apresentadas pelos mesmos.

() Desenvolver estratégias de formação para a docência em uma organização curricular por áreas de conhecimento nas escolas do e no campo.

() Promover a formação inicial de professores de Ciências e de Biologia numa perspectiva da tendência Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente, de modo a articular as dimensões da teoria e da prática do conhecimento científico e escolar.

() Viabilizar um processo de formação participativa de educadores da reforma agrária para que estes possam desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade.

() Criar estratégias formativas, em nível superior, no espaço territorial de convivência dos povos do campo, tornando-os aptos a desenvolverem estratégias de desenvolvimento local sustentável.

() Oferecer condições metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão dos projetos pedagógicos das escolas do e no campo onde atuam.

() Estimular a construção de novas estratégias de ensino para facilitar a apreensão dos conhecimentos relativos à formação de cidadãos dignos e eticamente corretos.

() Propiciar a formação para jovens e adultos oriundos de famílias camponesas e da cidade para atuarem em escolas urbanas, a fim de formar sujeitos humanos alienados, sem senso crítico e sem perspectivas de futuro.

() Construir barreiras que facilitem a intermediação do conhecimento teórico com a prática, a fim de facilitar a aprendizagem e desenvolvimentos dos discentes.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDEAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROSSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO,
CIÊNCIAS DA NATUREZA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Perfil de alunos egressantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, Universidade Federal do Piauí e suas concepções de sobre sua formação e identificação com o campo

Pesquisador(es) responsável(is): Natiélia Borges Leal (graduanda); Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro (orientadora)

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí - Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/Curso de Licenciatura em Educação do Campo

Telefone para contato: (89) 9978-9808

Local da coleta de dados: Universidade Federal do Piauí - Campus Senador Helvídio Nunes de Barros

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente **voluntária**. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decidir a participar. Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Identificar o perfil dos discentes egressantes da LEDOC e suas perspectivas quanto futuros docentes a fim de conhecer as contribuições do curso para a atuação docente, propor melhorias para o curso e identificar a identidade dos discentes.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas em responder às perguntas deste questionário.

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos. A entrevista não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Picos – PI ___/___/___

Assinatura do participante

Natiélia Borges Leal
Pesquisadora



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
"JOSÉ ALBANO DE MACEDO"**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
 () Dissertação
 (X) Monografia
 () Artigo

Eu, Natália Borges Real,
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação Perfil de alunos egressos do curso de licenciatura em Educação do campo, Ciências da Natureza, Campus São João del-Rei Nunes Barros, Universidade Federal do Piauí e suas concepções sobre sua formação e identificação com o campo de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 05 de junho de 2018.

Natália Borges Real
 Assinatura

Natália Borges Real
 Assinatura