

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES À LUZ DOS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS: EXPERIÊNCIAS E RESISTÊNCIAS NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TEACHER TRAINING THROUGH THE LENS OF TRADITIONAL KNOWLEDGE: EXPERIENCES AND FORMS OF RESISTANCE IN THE RURAL EDUCATION PROGRAM AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARANÁ

Aline Nunes dos Santos¹
Sônia Fátima Schwendler²

Resumo

Este artigo discute a formação inicial de professores na Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), tomando como referência a experiência desenvolvida entre 2018 e 2020 no âmbito de uma pesquisa de mestrado. A partir de uma abordagem qualitativa, que envolveu análise documental, observação participante e entrevistas com estudantes, professores e coordenadores do curso, investigam-se as contribuições das práticas pedagógicas da LECAMPO para a valorização dos conhecimentos tradicionais e o enfrentamento à colonialidade do saber. A análise evidencia que a formação docente no curso articula dimensões políticas, epistemológicas e pedagógicas, operando em resistência às lógicas hegemônicas da ciência moderna e à racionalidade eurocêntrica que historicamente marginalizam os modos de vida e os conhecimentos dos povos do campo. Por meio da pedagogia da alternância, da itinerância e do diálogo de saberes, a LECAMPO/UFPR emerge como espaço de construção de uma práxis educativa comprometida com a transformação social, a justiça territorial e a autonomia dos sujeitos coletivos do campo. Experiências como a da LECAMPO constituem-se como estratégias decoloniais potentes na formação de educadores e educadoras comprometidos com a construção de outros projetos de sociedade, enraizados nas realidades e resistências dos territórios camponeses.

Palavras-chave: Educação do campo; Formação docente; Educação superior; Decolonialidade.

Dossiê: Artigo Original: Recebido em 15/06/2025 – Aprovado em 31/10/2025 – Publicado em: 29/12/2025

¹ Graduada em Ciências Biológicas, Mestra em Educação e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: aline.nunes@ufpr.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8292-0067> (autora correspondente)

² PhD em Estudos Ibéricos e Latino-Americanos (Queen Mary University of London); Professora Associada da Universidade Federal do Paraná – Brasil, com atuação no Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora Visitante na Universidade de Londres (Queen Mary e UCL Institute of Education). Curitiba, Paraná, Brasil. e-mail: s.f.schwendler@qmul.ac.uk ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7098-3239>

* Apoio financeiro: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – código de financiamento 001.

Abstract

This article discusses initial teacher education within the Licentiate Degree in Rural Education (LECAMPO) at the Federal University of Paraná (UFPR), drawing on experiences developed between 2018 and 2020 as part of a master's research project. Adopting a qualitative approach that included document analysis, participant observation, and interviews with students, lecturers, and course coordinators, the study investigates the contributions of LECAMPO's pedagogical practices to the recognition of traditional knowledge and to confronting the coloniality of knowledge. The analysis shows that teacher education in the program integrates political, epistemological, and pedagogical dimensions, operating in resistance to the hegemonic logics of modern science and to the Eurocentric rationality that has historically marginalized rural ways of life and knowledge systems. Through the pedagogy of alternation, itinerant education, and dialogue among forms of knowledge, LECAMPO/UFPR emerges as a space for the construction of an educational praxis committed to social transformation, territorial justice, and the autonomy of collective rural subjects. Experiences such as LECAMPO constitute powerful decolonial strategies in the education of teachers committed to the construction of alternative societal projects rooted in the realities and struggles of rural territories.

Keywords: Rural education; Teacher training; Higher education; Decoloniality.

1 Introdução

A formação inicial de professoras e professores para atuarem nas escolas do campo integra a pauta das políticas públicas voltadas à Educação do Campo, surgindo como desdobramento das lutas históricas dos movimentos sociais camponeses por terra, direitos e por uma educação que respeite seus territórios, saberes e modos de vida (Schwendler; Santos, 2021). Como resposta às desigualdades históricas e às violências estruturais que atingem os povos do campo, das florestas e das águas, a Educação do Campo assume uma função político-pedagógica central: contribuir para a formação de sujeitos comprometidos com a transformação das realidades locais e com a valorização da diversidade cultural e epistêmica brasileira.

No entanto, essa proposta formativa enfrenta a permanência de uma lógica tecnicista e produtivista, articulada ao avanço do capitalismo no campo, que aprofunda desigualdades e limita o acesso a direitos fundamentais, como a educação. A ciência moderna, consolidada como principal forma de conhecimento legítimo, opera por meio de uma racionalidade eurocêntrica, universalizante e excludente, desconsiderando outras formas de conhecer e interpretar o mundo. A colonialidade do saber (Mignolo, 2008, 2011; Maldonado-Torres, 2008, 2019) denuncia a persistência dessas práticas de dominação que desqualificam os conhecimentos tradicionais produzidos por comunidades indígenas, quilombolas, caiçaras, camponesas, entre outras. Esta, forjada nos marcos da Revolução Científica europeia e do projeto iluminista, fundamentou-se na objetividade, na neutralidade e na separação entre sujeito

e objeto. Essa racionalidade impôs um modelo epistêmico abstrato e desvinculado das experiências concretas dos povos originários e comunidades tradicionais, silenciando saberes não ocidentais e invisibilizando sua própria historicidade (Mignolo, 2008; Santos, 2010).

Nesse contexto, as contribuições de Nelson Maldonado-Torres (2016) são fundamentais para compreender que a colonialidade não é apenas um resquício do colonialismo formal, mas uma lógica estruturante do mundo moderno, que opera por meio da colonialidade do ser, do saber e do poder. Essa estrutura impõe subjetividades desumanizadas, legitima apenas os conhecimentos das elites ocidentais e organiza socialmente o mundo com base em hierarquias raciais, econômicas e epistêmicas. Essa lógica se manifesta silenciosamente nas instituições de ensino, moldando práticas excludentes que atingem principalmente corpos e saberes racializados.

Em contraposição a esse modelo hegemônico, os conhecimentos tradicionais se afirmam como saberes situados, coletivos, intergeracionais e territorializados, forjados na convivência com os ciclos da natureza, com os saberes da oralidade e com a organização comunitária da vida (Shiva, 2003; Escobar, 2004). Longe de representarem um “atraso” ou “folclore”, expressam racionalidades próprias que articulam ética, espiritualidade, técnica e sustentabilidade, oferecendo respostas concretas aos desafios contemporâneos, como as crises socioambientais e o esgotamento do modelo capitalista de desenvolvimento.

A Educação do Campo no Brasil emerge como uma resposta histórica às desigualdades educacionais que marcaram o meio rural ao longo do século XX. Tradicionalmente, a população camponesa foi negligenciada pelas políticas públicas, sendo alvo de ações fragmentadas, assistencialistas e descontextualizadas da realidade do campo (Arroyo, 2012). Durante décadas, predominou um modelo de educação rural que visava à adaptação dos sujeitos do campo aos padrões urbanos e industrializados, reforçando estigmas de atraso e inferioridade em relação à vida rural (Caldart, 2004). Foi a partir das mobilizações dos movimentos sociais do campo — como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), as pastorais sociais e outras organizações populares — que se começou a construir uma concepção própria de Educação do Campo, articulada aos direitos territoriais, culturais e políticos das populações camponesas. A luta por uma educação voltada às especificidades do campo ganhou força sobretudo nos anos 1990, culminando em espaços como os Encontros Nacionais de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) e o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras do Campo, realizado em 1998 (Fernandes, 2009).

Esses encontros e articulações contribuíram para que, em 2002, o Governo Federal reconhecesse oficialmente a Educação do Campo como uma modalidade diferenciada de ensino, com diretrizes específicas. A criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, foi um marco nesse processo, viabilizando parcerias entre movimentos sociais, universidades e o Estado para promover formação de jovens e adultos do campo em todos os níveis de ensino, inclusive na educação superior (Caldart, 2008). Em 2008, foram publicadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, afirmando o direito de uma educação contextualizada, que respeite os tempos, os espaços e os saberes dos povos do campo (Brasil, 2008).

A Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) surge no contexto das conquistas políticas e pedagógicas dos movimentos sociais e representa uma inflexão importante na formação de professores e professoras para as escolas do campo. Diferentemente das formações tradicionais, a LECAMPO tem como princípio estruturante a valorização dos sujeitos do campo como protagonistas do processo educativo, articulando formação acadêmica com as vivências concretas e os saberes populares dos territórios rurais (Arroyo, 2012; Molina, 2014).

Institucionalizada a partir do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), lançado em 2006 pelo Ministério da Educação, a LECampo busca superar a lógica urbana e disciplinar tradicional dos cursos de licenciatura, apostando em matrizes curriculares interdisciplinares, em regime de alternância e com foco na realidade concreta das comunidades camponesas (Molina; Sá, 2012). A pedagogia da alternância, inspirada na experiência das Casas Familiares Rurais, organiza a formação em “tempos-universidade” e “tempos-comunidade”, permitindo uma relação dialógica entre universidade e território (Caldart, 2011). Além da proposta pedagógica diferenciada, a LECAMPO representa um movimento político de resistência à lógica do epistemicídio, ao reconhecer as experiências históricas, culturais, técnicas e espirituais dos povos do campo como dimensões legítimas do conhecimento. Ao formar docentes capazes de articular ciência, cultura popular, agroecologia e práticas comunitárias, a LECAMPO fortalece uma educação comprometida com a justiça social, a soberania alimentar e a sustentabilidade dos territórios (Molina, 2014; Arroyo, 2012).

A Educação do Campo, articulada à Agroecologia como ciência, prática e movimento social, tem criado fissuras no modelo hegemônico de formação universitária. Por meio de práticas educativas contextualizadas e da pedagogia da alternância, abrem-se espaços para que

o ensino superior acolha as trajetórias, saberes e modos de vida dos sujeitos coletivos do campo, favorecendo processos formativos que afirmam a identidade, a resistência e a práxis transformadora desses sujeitos.

Neste artigo, busca-se refletir sobre as formas pelas quais educadores e estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Paraná (LECAMPO/UFPR) constroem práticas pedagógicas que articulam saberes tradicionais e conhecimentos acadêmicos na formação docente. A partir do diálogo entre os fundamentos da Educação do Campo, os conhecimentos das ciências da natureza e a Agroecologia, pretende-se evidenciar como essas experiências formativas contribuem para uma educação contextualizada, territorializada e comprometida com a transformação das realidades locais. O estudo também se propõe a analisar como os conhecimentos tradicionais, entendidos como ciência, prática e movimento social, são fortalecidos nesse processo formativo, reafirmando sua centralidade na construção de uma práxis educativa crítica e descolonizadora.

2 Metodologia

Este artigo baseia-se em dados e reflexões produzidos a partir da pesquisa de mestrado intitulada “*A Diversidade Socioterritorial dos Sujeitos do Campo no Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral*”, desenvolvida entre os anos de 2018 e 2020. O estudo teve como objetivo compreender como a diversidade socioterritorial dos sujeitos do campo se insere no Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (LECAMPO/UFPR), da Universidade Federal do Paraná, analisando sua importância no processo de formação de futuros educadores do campo.

A abordagem metodológica adotada na pesquisa foi qualitativa, fundamentada nos princípios da pesquisa participante, considerando a imersão prolongada no contexto investigado e a valorização das vozes e experiências dos sujeitos do campo. Os dados foram produzidos por meio de análise documental e da observação participante em atividades desenvolvidas no curso, como encontros pedagógicos, práticas de campo e ações de extensão conduzidos por estudantes e docentes. Foram realizadas também entrevistas semiestruturadas com estudantes e docentes do curso, priorizando a diversidade socioterritorial e os vínculos com os territórios de origem.

Fazem também parte do aporte teórico deste artigo, autores amplamente reconhecidos por suas discussões e aprofundamentos nos temas abordados, assumindo um compromisso ético e político com os movimentos sociais do campo, com os entrevistados e com a Universidade.

3 Resultados e discussão

Nas últimas décadas, a intensificação da crise climática e dos conflitos ambientais tem evidenciado a urgência de repensar os modelos hegemônicos de desenvolvimento. A degradação ambiental, impulsionada pela lógica do agronegócio — baseada na monocultura, mecanização e uso intensivo de agrotóxicos — é mais do que uma crise ecológica: é expressão da colonialidade do saber e do poder (Mignolo, 2003; Quijano, 2005). Essa racionalidade moderna-industrial deslegitima outras formas de conhecimento e relação com a natureza, como aquelas desenvolvidas historicamente por comunidades camponesas, indígenas, quilombolas e caiçaras. A racionalidade camponesa, ao reconhecer a interdependência entre seres humanos e ambiente, valorizar a biodiversidade e respeitar os ciclos naturais, oferece alternativas concretas ao modelo dominante. No entanto, essa racionalidade tem sido sistematicamente marginalizada, resultando em processos de expropriação territorial, empobrecimento das comunidades e migração forçada (Altieri, 2000; Theodoro et al., 2009). É nesse contexto que a Agroecologia se apresenta não apenas como ciência, mas como prática social e movimento político que articula os saberes locais e a crítica sistêmica à agricultura convencional.

A experiência da LECAMPO/UFPR revela como a Agroecologia pode ser incorporada à formação docente como eixo transversal, pedagógico e epistemológico. Trata-se de um processo formativo que rompe com a fragmentação disciplinar e valoriza os conhecimentos situados dos territórios. A pedagogia da alternância — articulando o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade — permite aos estudantes vivenciarem uma educação enraizada em suas realidades, fortalecendo vínculos identitários e contribuindo para a superação da cisão entre o saber técnico-científico e os saberes tradicionais (Freire, 1987; Santos, 2009).

Nesse sentido, os relatos dos estudantes evidenciam como o curso atua na construção de uma consciência crítica sobre os modelos hegemônicos de agricultura. Uma das falas, por exemplo, problematiza a noção de “terra limpa” associada ao uso de agrotóxicos — expressão de uma racionalidade produtivista que esteriliza o solo e invisibiliza outras formas de vida. A Agroecologia, ao contrário, propõe uma visão de terra limpa como sinônimo de saúde e

diversidade ecológica. A perda das sementes crioulas, substituídas por transgênicos, aparece como uma ameaça concreta à soberania alimentar, à memória agrícola e às práticas de cultivo ancestrais.

Esse processo formativo, no entanto, não se restringe ao campo técnico. Ele incide sobre as subjetividades, promovendo mudanças nas práticas cotidianas e nos laços familiares. Um estudante relata o esforço em dialogar com sua família sobre os riscos dos alimentos contaminados, demonstrando como a educação agroecológica ressignifica hábitos e saberes. A crítica ao discurso do “Agro é pop” surge a partir da vivência concreta das contradições do campo: o que é mostrado como progresso oculta expropriação, adoecimento e destruição ambiental. A partir do curso, práticas aprendidas com os “mais velhos” passam a ser reconhecidas como saberes legítimos, ao revalorizar conhecimentos antes considerados “atrasados”.

Muitos estudantes relatam que a Agroecologia já fazia parte de seus cotidianos antes de ser nomeada como tal. Como destacam os estudantes do Quilombo João Surá, trata-se de um saber ancestral, transmitido oralmente, por meio da convivência com a terra. A LECAMPO, nesse caso, atua como mediadora entre o conhecimento científico e os saberes territoriais, não para hierarquizá-los, mas para promover articulações potentes. Um dos discursos, ao descrever práticas comunitárias como o cultivo da mandioca, hortaliças e pequenos animais, exemplifica esse enraizamento da Agroecologia nas tradições locais. Por outro lado, a introdução de sementes geneticamente modificadas aparece como uma ruptura no ciclo de confiança e autonomia das famílias agricultoras.

Mesmo sem constar formalmente como componente curricular, a Agroecologia atravessa todas as dimensões do curso. Ela é o eixo integrador que conecta ciência, território, identidade e cultura. Essa abordagem interdisciplinar e territorializada é fundamental, especialmente em turmas como a Guará, compostas por estudantes de diferentes contextos socioterritoriais. As demandas dos povos do mar, por exemplo, trazem para o debate questões como a especulação imobiliária, a criação de unidades de conservação sem diálogo com as comunidades e a criminalização de práticas ancestrais de pesca e extrativismo. Observa-se discursos que denunciam a exclusão dos caiçaras dos processos decisórios sobre o uso de seus próprios territórios.

Nessa perspectiva, os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) tornam-se expressão concreta da articulação entre pesquisa, ensino e extensão. A partir dos Inventários da Realidade

e dos Projetos de Aprendizagem, os estudantes elaboram investigações que valorizam suas trajetórias, lutas e formas de viver. Essa produção de conhecimento, como propõe Molina (2019), é uma forma de insurgência intelectual contra a invisibilização histórica dos sujeitos do campo. Temas como a história do MST, a resistência nos assentamentos ou os modos de vida caiçaras e quilombolas revelam um comprometimento com a ciência como ferramenta de transformação social.

No Assentamento Contestado, por exemplo, a Agroecologia perpassa todas as dimensões da vida comunitária, articulando produção, saúde, cultura, relações de gênero e economia solidária. A formação na LECAMPO, ao dialogar com essas práticas, contribui para a consolidação de alternativas ao modelo hegemônico. Os relatos indicam que a apropriação do conceito de Agroecologia depende do vínculo com o território: para alguns, trata-se da sistematização de saberes já vivenciados; para outros, é uma nova possibilidade, acessada a partir da universidade.

As entrevistas realizadas com egressos de diferentes turmas mostram que a universidade, quando se abre ao território, amplia seu alcance social e político. Os estudantes retornam às comunidades como multiplicadores de saberes, fortalecendo processos locais de resistência e reexistência. A formação docente, nesse sentido, não se limita à transmissão de conteúdos, mas torna-se uma prática de enraizamento, protagonismo e emancipação. Contudo, os desafios enfrentados pela LECAMPO não devem ser subestimados. As limitações orçamentárias, a sobrecarga docente e a logística dos deslocamentos comprometem a realização plena da pedagogia da alternância e da itinerância.

Durante a pesquisa de mestrado que fornece os dados para este artigo, haviam discussões a respeito da revisão do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO/UFPR). Uma das preocupações girava em torno da possível redução da carga horária do Tempo Comunidade, que poderia representar uma ameaça à identidade e à essência da Educação do Campo. Essa dimensão do curso, articulada à Pedagogia da Alternância, sempre foi reconhecida como o espaço mais potente da formação, pois é nela que se consolidam os vínculos entre universidade e território, e onde os saberes locais se encontram com o conhecimento científico, produzindo aprendizagens situadas, emancipatórias e socialmente comprometidas. Assim, qualquer tentativa de sua diminuição fragilizaria a dimensão mais transformadora do curso: sua capacidade de construir conhecimento em diálogo com as experiências concretas dos sujeitos do campo.

Em 2023, foi publicado um novo PPC, elaborado à luz dos novos marcos legais que tratam da inserção da extensão universitária de forma mais integrada com os processos formativos realizados na LECAMPO. O documento reafirma princípios históricos da Educação do Campo — como a pedagogia da alternância, a interdisciplinaridade, a agroecologia e o diálogo de saberes —, ao mesmo tempo em que atualiza a estrutura curricular para contemplar as exigências legais da curricularização da extensão, destinando 10% da carga horária total às atividades de extensão integradas à formação. Assim, a atualização do PPC não significou a ruptura com a proposta original, mas a sua reinterpretação em diálogo com as políticas atuais de ensino superior, preservando o compromisso com o território, a participação comunitária e a formação de educadores e educadoras como sujeitos críticos e transformadores.

O novo PPC também reafirma princípios fundamentais da proposta original — como a interdisciplinaridade, a Agroecologia e a pedagogia freireana —, mas amplia sua ênfase na pesquisa-ação-reflexão e na formação crítica e emancipatória. Além disso, o documento reconhece a crescente presença, nos espaços universitários, de estudantes camponeses, indígenas, quilombolas, pescadores e caiçaras, sujeitos que, com suas trajetórias e saberes, reconfiguram o próprio sentido da universidade pública. Essa ocupação dos espaços acadêmicos pelos povos do campo, das águas e das florestas é compreendida como uma conquista coletiva e política, fruto das lutas históricas por uma educação pública, gratuita, de qualidade social e culturalmente plural (PPC, 2023).

Dessa forma, com as adaptações curriculares, o novo PPC reafirma a Educação do Campo como projeto político-pedagógico de resistência e de transformação social, comprometido com a construção de um conhecimento enraizado nas realidades locais e orientado pela justiça social, ambiental e epistemológica. Do ponto de vista pedagógico, as mudanças podem ser vistas como tentativas de atualização sem perda de essência, mas é necessário manter o olhar crítico para que a Pedagogia da Alternância continue sendo mais do que uma metodologia — permaneça um modo de existir e de produzir conhecimento, capaz de aproximar a ciência dos saberes tradicionais, a sala de aula da vida e o educador da comunidade. A vitalidade da LECAMPO sempre residiu em seu compromisso com o território como espaço pedagógico, e esse princípio precisa continuar orientando todas as dimensões da formação.

Nesse sentido, as transformações no PPC da LECAMPO podem ser compreendidas como parte de um movimento mais amplo de atualização e diálogo entre diferentes modos de conceber a produção do conhecimento. De um lado, permanece o referencial da racionalidade

moderna, base das estruturas acadêmicas e institucionais; de outro, afirmam-se com cada vez mais força as epistemologias dos povos do campo, das águas e das florestas, que reivindicam o reconhecimento de seus saberes e modos de vida como dimensões legítimas da construção do conhecimento.

A força política e pedagógica da Educação do Campo reside justamente nessa capacidade de colocar em relação, e não em oposição, a ciência e os saberes tradicionais, promovendo um diálogo que amplia horizontes e reafirma o compromisso com uma educação contextualizada e socialmente enraizada. O novo PPC, ao fortalecer essa perspectiva, tem a oportunidade de reafirmar a Educação do Campo como um espaço de descolonização do saber e de reconstrução das práticas educativas a partir do protagonismo dos sujeitos historicamente invisibilizados. Assim, a revisão do projeto pedagógico, mais do que uma adequação formal, representa a continuidade de um projeto coletivo comprometido com a inclusão, a diversidade e a transformação social.

A experiência formativa da LECAMPO/UFPR, portanto, revela-se como um espaço de reexistência e reinvenção, onde trajetórias pessoais e coletivas se entrelaçam na construção de um conhecimento que valoriza os saberes tradicionais, a territorialização das práticas educativas e o trabalho coletivo. Frente aos desafios estruturais e às novas exigências institucionais, reafirma-se a importância de fortalecer políticas públicas que sustentem as Licenciaturas do Campo como instrumentos de justiça socioambiental, territorial e epistêmica, capazes de promover não apenas a formação de professores, mas também a formação de sujeitos críticos, autônomos e comprometidos com a transformação de seus territórios e de si mesmos.

4 Considerações finais

A experiência formativa da Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) da UFPR revela-se como um potente espaço de resistência à colonialidade do saber e de afirmação das epistemologias do campo, das águas e das florestas. Ao articular os saberes tradicionais dos territórios com os conhecimentos acadêmicos, o curso não apenas rompe com a lógica da homogeneização epistêmica imposta pela modernidade ocidental, mas também propõe outras formas de existir, conhecer e educar em diálogo com as realidades socioterritoriais dos sujeitos do campo.

A pedagogia da alternância, a itinerância e a Agroecologia emergem como fundamentos metodológicos e epistemológicos que viabilizam a construção de uma práxis pedagógica enraizada nos territórios e comprometida com a transformação social. Os resultados apontam que essa formação docente tem contribuído para o fortalecimento da identidade dos educadores do campo, para o reconhecimento de seus saberes como válidos e para a construção de projetos educativos comprometidos com a justiça social e ambiental. Frente aos desafios impostos pela racionalidade técnico-científica dominante, reafirma-se a necessidade de consolidar políticas públicas que valorizem as licenciaturas do campo e de ampliar espaços de pesquisa, ensino e extensão voltados à escuta dos territórios e à valorização dos sujeitos coletivos que ali vivem e resistem. Mais do que formar professores, trata-se de formar sujeitos comprometidos com a emancipação dos povos do campo e com a construção de outros futuros possíveis – plurais, enraizados e sustentáveis.

Referências

- ALTIERI, Miguel. **Agroecologia**: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2000.
- ALVES, A. G. C.; SOUTO, F. J. B. Etnoecologia ou Etnoecologias? Encarando a diversidade conceitual. In: ALVES, A. G. C.; SOUTO, F. J. B.; PERONI, N. (Org.). **Etnoecologia em perspectiva**: natureza, cultura e conservação. Recife: Nupeea, 2010. p. 17-39.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.
- BREIS, Luiza. **Ensino decolonial aos educadores do campo**: uma perspectiva da Licenciatura em Educação do Campo da UFPR. Divers@ Revista Eletrônica Interdisciplinar. Matinhos, v. 14, n. 2, p. 46-53, jul./dez. 2021.
- CALDART, Roseli. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2008.
- CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CALDART, Roseli. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**: traços de uma identidade em construção. Brasília: MEC/SECAD; Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2011.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia: enfoques científicos alternativos**. Embrapa Informação Tecnológica, 2002.

DAWSON, N. M. *et al.* Is it just conservation? A typology of Indigenous peoples' and local communities' roles in conserving biodiversity. **One Earth**, v. 7, p. 1-12, 21 jun. 2024.

DESCOLA, P. **Estrutura ou sentimento: a relação com o animal na Amazônia**. Mana, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 23-45, abr. 1998.

ESCOBAR, A. Actores, rede e novos produtores de conhecimento: os movimentos sociais e a transição paradigmática nas ciências. In SANTOS, B. S. (Ed.) **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004, 639-666.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A formação da territorialidade dos movimentos sociais no campo. **Revista NERA**, v. 12, n. 13, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1987.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MALDONADO-TORRES, N. **Contra a Guerra: Perspectivas a partir da Margem da Modernidade**. Durham: Duke University Press, 2008.

MALDONATO-TORRES, N. Transdisciplinaridade e decolonialidade. **Revista Sociedade e Estado**. Brasília, v. 31, n. 1, p. 75-98, jan./abr. 2016.

MELO, S. A.; MEIRELLES, A.C; GARCEZ, J.L. Educação do Campo e Agroecologia: práticas pedagógicas e formação cidadã. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFAM**, Manaus, v.10, n1, p. 57-71, jun. 2016.

MIGNOLO, W. D. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Vozes, 2003.

MIGNOLO, W. **Histórias Locais/Projetos Globais: Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Fronteiriço**. São Paulo: Editora Boitempo, 2008.

MIGNOLO, W. **O Lado Escuro da Renascença: Alfabetização, Territorialidade e Colonização**. São Paulo: Editora Boitempo, 2011.

MOLINA, M. C. **Educação do Campo e a construção de políticas públicas**. Brasília: INEP/MEC, 2014.

MOLINA, M.C.; SÁ, L. M. **Licenciatura em Educação do Campo: trajetória e desafios de uma política pública**. Brasília: MEC/SECAD, 2012

PRADO, H. M.; MURRIETA, R. S. S. A Etnoecologia em perspectiva: origens, interfaces e correntes atuais de um campo em ascensão. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. XVIII, n. 4, p. 139-160, out.-dez. 2015.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. CLACSO, 2005.

SANTOS, Aline Nunes dos. **A Diversidade Socioterritorial dos Sujeitos do Campo no Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral**. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

SANTOS, B. DE S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. Cortez, 2009.

SCHWENDLER, Sônia Fátima; SANTOS, Aline Nunes dos. A Formação de Educadoras/es no Contexto da Diversidade Socioterritorial do Campo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 4, e117553, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – UFPR Litoral**. Matinhos, 2012. Disponível em: <www.litoral.ufpr.br/portal/lecampo>. Acesso em: 13 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza**. Matinhos: UFPR Litoral, 2023. . Disponível em: <<https://litoral.ufpr.br/lecampo>>. Acesso em: 09 out. 2025.

VIVEIROS DE CASTRO, E. Perspectivismo e multinaturalismo na América Indígena. *In*: VIVEIROS DE CASTRO, E. **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Cosac Naify, 2002.