

EDUCAÇÃO DO CAMPO: PERSPECTIVAS CURRICULARES, FORMAÇÃO DOCENTE E CONTEXTUALIZAÇÃO

RURAL EDUCATION: CURRICULAR PERSPECTIVES, TEACHER TRAINING, AND CONTEXTUALIZATION

EDUCACIÓN DEL CAMPO: PERSPECTIVAS CURRICULARES, FORMACIÓN DOCENTE Y CONTEXTUALIZACIÓN

Andreia da Silva de Souza¹
 Francisca Jacira Freire de Sousa Bastos²
 Aiana Coimbra da Silveira³
 Bruna da Silva de Sousa⁴
 Cláudia Fernanda Sousa Ribeiro⁵
 Thiago da Silva de Sousa⁶

RESUMO: Esse artigo buscou discutir a importância dos movimentos sociais na construção e consolidação de uma educação voltada às populações do campo, reconhecendo e valorizando suas práticas culturais, identidades e modos de vida. Nesse contexto, a Educação do Campo configura-se como uma resposta às demandas históricas dessas comunidades, buscando adequar as práticas e políticas educacionais às suas especificidades, necessidades e realidades socioculturais. Com base nisso, o objetivo geral consiste em analisar a trajetória, as provocações e as concepções que estruturam a formação desses profissionais. Para alcançar tal objetivo, o estudo se propõe a investigar a história e o desenvolvimento da educação do campo no Brasil; examinar a origem e a consolidação dessa modalidade no Maranhão; compreender o papel da pedagogia da alternância na formação docente voltada ao campo; identificar os principais desafios enfrentados pelos professores que atuam nesse contexto; e, por fim, analisar as perspectivas futuras para sua formação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza básica, com abordagem exploratória, desenvolvida por meio de análise bibliográfica e documental. Os resultados evidenciam que as perspectivas futuras para a formação de professores da educação do campo apontam para a necessidade de uma abordagem integrada e multifacetada, que articule inovação tecnológica, renovação metodológica e valorização profissional. Além disso, reforçam que a formação docente deve ser contínua, contextualizada e alinhada às especificidades e desafios reais vivenciados pelas comunidades rurais.

Palavras-chave: Educação do Campo. Professor. Formação.

¹ Doutoranda em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

² Doutoranda em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

³ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UNIASSELVI.

⁴ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade FAMA.

⁵ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

⁶ Graduado em Administração pela Faculdade Pitágoras e discente do curso de Licenciatura em Matemática pela Faculdade de Brasília.

ABSTRACT: This article aimed to discuss the importance of social movements in the construction and consolidation of an education focused on rural populations, recognizing and valuing their cultural practices, identities, and ways of life. In this context, Rural Education emerges as a response to the historical demands of these communities, seeking to adapt educational practices and policies to their specific characteristics, needs, and sociocultural realities. Based on this perspective, the general objective is to analyze the trajectory, challenges, and conceptions that shape the education and training of these professionals. To achieve this objective, the study investigates the history and development of Rural Education in Brazil; examines the origins and consolidation of this educational modality in the state of Maranhão; explores the role of alternation pedagogy in teacher education focused on rural contexts; identifies the main challenges faced by teachers working in this context; and, finally, analyzes future perspectives for their professional training. This is a qualitative, basic research study with an exploratory approach, developed through bibliographic and documentary analysis. The results demonstrate that future perspectives for teacher education in Rural Education point to the need for an integrated and multifaceted approach that combines technological innovation, methodological renewal, and professional appreciation. Furthermore, they reinforce that teacher education should be continuous, contextualized, and aligned with the specific characteristics and real challenges experienced by rural communities.

Keywords: Rural Education. Teacher. Teacher Training.

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo discutir la importancia de los movimientos sociales en la construcción y consolidación de una educación dirigida a las poblaciones del campo, reconociendo y valorando sus prácticas culturales, identidades y modos de vida. En este contexto, la Educación del Campo se configura como una respuesta a las demandas históricas de estas comunidades, buscando adecuar las prácticas y políticas educativas a sus especificidades, necesidades y realidades socioculturales. A partir de esta perspectiva, el objetivo general consiste en analizar la trayectoria, los desafíos y las concepciones que estructuran la formación de estos profesionales. Para alcanzar este objetivo, el estudio se propone investigar la historia y el desarrollo de la Educación del Campo en Brasil; examinar el origen y la consolidación de esta modalidad educativa en Maranhão; comprender el papel de la pedagogía de la alternancia en la formación docente orientada al campo; identificar los principales desafíos enfrentados por los docentes que actúan en este contexto; y, finalmente, analizar las perspectivas futuras para su formación. Se trata de una investigación cualitativa, de naturaleza básica, con un enfoque exploratorio, desarrollada mediante análisis bibliográfico y documental. Los resultados evidencian que las perspectivas futuras para la formación de docentes de la Educación del Campo apuntan a la necesidad de un enfoque integrado y multifacético que articule innovación tecnológica, renovación metodológica y valorización profesional. Además, refuerzan que la formación docente debe ser continua, contextualizada y estar alineada con las especificidades y los desafíos reales experimentados por las comunidades rurales.

Palabras clave: Educación del Campo. Docente. Formación.

INTRODUÇÃO

Este artigo examina a trajetória histórica da educação do campo no Brasil, evidenciando seus principais marcos constitutivos, as transformações nas políticas educacionais, os desafios

enfrentados ao longo do tempo e as perspectivas contemporâneas para a formação de professores preparados para atuar em contextos rurais.

Conforme destaca Cordeiro e Oliveira (2025), a educação do campo não nasce apenas de iniciativas governamentais, mas é fruto direto das lutas dos movimentos sociais, que reivindicaram uma escola capaz de reconhecer os modos de vida, os saberes tradicionais e as identidades das populações camponesas. Assim, a educação do campo emerge como resposta às necessidades educacionais específicas das comunidades rurais, historicamente invisibilizadas e marginalizadas pelas políticas públicas, afirmando-se como um projeto político-pedagógico comprometido com justiça social, diversidade cultural e desenvolvimento territorial sustentável.

Logo, a luta pela construção de uma educação que reconheça os modos de vida, as práticas culturais e as realidades socioterritoriais das populações rurais é fruto de um intenso processo histórico protagonizado pelos movimentos sociais. Como afirmam Crivellaro e Santos (2024) a Educação do Campo não nasce do Estado, mas das reivindicações coletivas dos sujeitos do campo, que exigem uma escola comprometida com sua identidade, sua cultura e seus projetos de vida.

Para Lamon, Zart e Gonçalves (2025), a educação do campo é um movimento pedagógico e político que afirma o direito dos povos do campo a uma formação vinculada às suas realidades e às suas lutas sociais. Nesse sentido, a Educação do Campo surge como resposta à necessidade de romper com modelos escolares urbanos e homogeneizadores, propondo uma ressignificação do currículo e das práticas educativas a partir da vida concreta das comunidades rurais.

Diante desse cenário, formula-se o seguinte problema de pesquisa: quais são as principais provocações e concepções presentes na formação dos professores que atuam na educação do campo no Brasil? A escolha desse problema se justifica pela centralidade da formação docente na construção de práticas pedagógicas coerentes com os princípios da Educação do Campo, especialmente em um contexto em que ainda persistem desigualdades territoriais, invisibilização de saberes locais e escassez de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento de práticas formativas contextualizadas.

Com base nessa questão, o estudo apresenta como objetivo geral analisar a história e o desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil, e sua origem e consolidação no estado do

Maranhão. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza básica, com abordagem exploratória, desenvolvida a partir de análise bibliográfica e documental.

A relevância deste estudo reside na necessidade de aprofundar o debate sobre a formação de professores do campo, considerando que, embora essa modalidade tenha conquistado avanços significativos desde a década de 1990, ainda enfrenta desafios estruturais, como a falta de infraestrutura escolar, a rotatividade docente, a ausência de políticas formativas contínuas e a dificuldade de valorização do saber local (POMUCHENQ; LOCATELLI, 2024). Assim, compreender as provocações e concepções que orientam a formação desses profissionais é fundamental para fortalecer políticas educacionais que promovam justiça social, equidade territorial e reconhecimento das identidades camponesa

É importante destacar que este estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de analisar e compreender as diferentes contribuições científicas relacionadas à Educação do Campo, considerando suas perspectivas curriculares, a formação docente e a contextualização das práticas educativas. Para tanto, foram selecionadas publicações acadêmicas que abordam aspectos relevantes dessa modalidade educacional, possibilitando a identificação de diferentes concepções, desafios e contribuições presentes na literatura. A análise do material selecionado permitiu ampliar a compreensão sobre a importância de uma educação contextualizada, articulada às especificidades socioculturais das comunidades do campo e às demandas relacionadas à formação dos profissionais que atuam nesse contexto.

Educação do campo: história e desenvolvimento

A Educação do Campo, enquanto campo de estudos e prática social, constitui-se como resultado de longas lutas históricas das populações rurais brasileiras pela garantia do direito à educação que considerasse seus modos de vida, identidades e práticas socioculturais (ROSA; CAMPO, 2024). Sua trajetória está diretamente vinculada ao avanço dos movimentos sociais do campo, especialmente a partir da segunda metade do século XX, quando organizações como as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), os Sindicatos de Trabalhadores Rurais e, posteriormente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), passaram a reivindicar políticas educacionais que rompessem com a lógica urbana e homogênea do sistema de ensino brasileiro (SOUZA et al., 2025).

Historicamente, as populações camponesas foram marginalizadas pelas políticas públicas educacionais, cuja estrutura organizacional privilegiava interesses urbanos e modelos pedagógicos descontextualizados da realidade rural (SOUZA, 2025). Como destacam Saviani (2016), durante décadas, a educação destinada ao campo foi concebida sob uma perspectiva assistencialista, compensatória e alinhada aos interesses da modernização conservadora, que visava integrar o campo ao mercado sem reconhecer sua diversidade cultural e produtiva. Essa invisibilização resultou, conforme aponta Santos (2017), na negação do direito à educação de qualidade e na reprodução de desigualdades históricas, refletidas nas taxas de escolarização e nos indicadores sociais das regiões rurais.

A partir da década de 1990, a Educação do Campo ganha centralidade no cenário educacional brasileiro, consolidando-se gradualmente como política pública e campo de pesquisa (MAGNANI, 2018). Segundo Pavini et al. (2020), esse período representa um marco por articular movimentos sociais, universidades e Estado na reivindicação de uma educação que respeite e dialogue com os contextos rurais. Um dos acontecimentos decisivos desse processo foi a realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998, que resultou na formulação de diretrizes voltadas ao reconhecimento das especificidades socioculturais, territoriais e econômicas das populações camponesas, fortalecendo a compreensão de que a educação destinada ao campo deve partir de seus sujeitos, identidades e modos de vida (SILVÉRIO; ISOBE, 2020).

5

Para Sousa (2017), esse momento configura um marco histórico, pois inaugura uma concepção de educação que parte dos sujeitos do campo e não de modelos impostos externamente. Assim, a Educação do Campo se afirma não apenas como modalidade educacional, mas como um projeto político-pedagógico que valoriza identidades, territorialidades e modos de vida.

Outro eixo fundamental no desenvolvimento da Educação do Campo é a Pedagogia da Alternância, introduzida no Brasil pelas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e inspirada em experiências europeias. Essa metodologia, baseada na articulação entre tempos-escola e tempos-comunidade, fortalece a integração entre teoria e prática e contribui para formar sujeitos críticos, capazes de compreender e transformar sua realidade (BEGNAMI et al., 2020). Estudos recentes demonstram que a alternância potencializa a autonomia dos educandos e fortalece a

relação entre escola, família e comunidade, constituindo-se como uma das principais estratégias pedagógicas da Educação do Campo (BONAVIGO; CAIMI, 2018).

Ao longo das últimas décadas, políticas públicas contribuíram para a consolidação da modalidade, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998. Segundo Ziech (2017), o PRONERA desempenhou um papel essencial na ampliação do acesso à educação superior, mediação tecnológica, formação de professores e fortalecimento de pesquisas voltadas às demandas das populações do campo.

No entanto, tais avanços convivem com desafios persistentes, como a precarização das escolas rurais, o fechamento de unidades escolares, a dificuldade de acesso a tecnologias digitais, a formação insuficiente de docentes e a carência de políticas continuadas. O desenvolvimento da Educação do Campo no século XXI também está associado à consolidação de seu arcabouço teórico e epistemológico (MOLINA, 2017).

Pesquisadores como Costa et al. (2024) defendem que a educação deve reconhecer o campo como espaço de produção de saberes e não como área atrasada a ser modernizada. Essa perspectiva rompe com visões hegemônicas que reduziriam o campo à lógica agrária empresarial e reafirma o papel dos povos rurais na construção de um projeto societal plural e democrático. Assim, a Educação do Campo se fundamenta na defesa dos direitos humanos, da justiça social e do protagonismo dos sujeitos historicamente invisibilizados.

6

Nos anos recentes, debates sobre sustentabilidade, agroecologia, soberania alimentar e direitos territoriais ampliaram o escopo da modalidade, mostrando que sua história e desenvolvimento estão intrinsecamente ligados a lutas políticas mais amplas (CORDEIRO; OLIVEIRA; CARMO, 2025). A articulação entre educação, trabalho e território tornou-se central, reforçando a necessidade de currículos contextualizados, formação docente continuada e políticas públicas estáveis e participativas.

Em síntese, a Educação do Campo é resultado de um longo processo histórico impulsionado pela mobilização social, pela construção coletiva de saberes e pela luta pelo reconhecimento de identidades e territórios (PAVINI et al., 2020). Seu desenvolvimento expressa não apenas uma transformação nas políticas educacionais, mas uma mudança paradigmática que recoloca o campo como espaço vivo, plural e produtor de conhecimentos. A consolidação dessa área, entretanto, depende da continuidade das políticas públicas, do

fortalecimento dos movimentos sociais e da valorização da formação docente comprometida com as realidades e desafios das populações rurais brasileiras (COSTA et al., 2024).

A história da educação do campo no maranhão

A Educação do Campo no Maranhão constitui-se como um campo de ação educacional e político atravessado por conflitos de terra, dinâmicas de reprodução social rural e iniciativas organizadas pelos sujeitos do campo (CARDOSO, 2025). As práticas escolares e as políticas voltadas ao meio rural resultam de um processo histórico que articula desde a exclusão escolar herdada do período colonial e do latifúndio até as lutas sociais do final do século XX e do início do XXI por formas de escolarização apropriadas às demandas camponesas (ROCHA; FORSBURG, 2024).

No âmbito nacional, a consolidação da Educação do Campo como política pública resultou da institucionalização de marcos normativos que passaram a reconhecê-la como modalidade educacional distinta das práticas urbanas. Conforme destaca Molina (2023), os Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) publicados nos anos 2000 desempenharam papel estruturante ao definir diretrizes específicas para as escolas do campo, incorporando princípios como territorialidade, identidade camponesa e adequação curricular às realidades rurais.

Esse movimento soma-se programas e decretos federais, entre eles o PRONERA, o Decreto nº 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo e dispõe sobre a formação de profissionais, que forneceram o arcabouço legal necessário para orientar políticas estaduais e municipais. Esses dispositivos normativos, como observa a autora, não apenas legitimaram a Educação do Campo, mas também ampliaram sua capacidade de indução em políticas locais, fortalecendo projetos pedagógicos alinhados às necessidades históricas das populações rurais (MOLINA, 2017).

No Maranhão, movimentos sociais do campo especialmente experiências vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em assentamentos e às Escolas Família Agrícola (EFA) atuaram como produtores de práticas pedagógicas alternativas, baseadas em princípios como a pedagogia da alternância, territorialidade e formação de educadores do próprio campo. Pesquisas e dissertações produzidas por instituições maranhenses

documentam a contribuição do PRONERA e das ações formativas para consolidar sujeitos-educadores ligados às lutas por terra e à organização comunitária (DIAS, 2025).

Estudos regionais sobre a Educação do Campo no Maranhão evidenciam três aspectos recorrentes. O primeiro diz respeito à dispersão e heterogeneidade das ofertas educacionais, que incluem desde escolas municipais até experiências como as Escolas Famílias Agrícolas (EFA), Casas Familiares Rurais e programas desenvolvidos em assentamentos rurais. O segundo elemento refere-se à persistente limitação estrutural e à histórica negligência do poder público na ampliação de políticas específicas voltadas às populações do campo. Por fim, destaca-se a atuação contínua de iniciativas comunitárias, movimentos sociais e grupos acadêmicos, que registram experiências, produzem diagnósticos e pressionam por políticas locais coerentes com as necessidades territoriais. Pesquisas de campo realizadas entre 1998 e 2024/2025 apontam tanto avanços pontuais, como a implantação de EFAs e programas de formação, quanto fragilidades persistentes, relacionadas à infraestrutura inadequada, à formação docente insuficiente e à manutenção de currículos que pouco dialogam com os saberes e modos de vida locais. (ROLIM et al., 2024).

Além das normas federais, há iniciativas estaduais e municipais que dialogam (mais ou menos efetivamente) com as diretrizes nacionais. A articulação entre secretarias estaduais/municipais, universidades e movimentos sociais possibilitou programas formativos e pesquisas-ação que procuraram adaptar currículo e práticas pedagógicas à realidade rural maranhense como exemplo, experiências de formação continuada para professores do campo e pesquisas sobre multisseriação e alternância. Contudo, a institucionalização plena permanece desigual entre territórios (NASCIMENTO, 2017).

A literatura aponta caminhos que combinam intervenção pública e protagonismo local: fortalecer programas de formação de educadores do campo (incluindo via PRONERA e parcerias universitárias), consolidar experiências de alternância e EFA com currículos contextualizados, articular políticas de educação com ATER e políticas de desenvolvimento territorial, e sistematizar avaliações participativas das práticas educativas. Investir em pesquisa-ação e em redes entre escolas do campo, universidades e movimentos sociais também é indicado como estratégia para ampliar a escala e a sustentabilidade das conquistas (TEIXEIRA, 2023).

Em síntese, a história da Educação do Campo no Maranhão revela uma trajetória de resistência e inovação pedagógica, marcada por avanços normativos nacionais, pela vitalidade

dos movimentos sociais e por persistentes lacunas institucionais (LEITE; TREVISAN, 2023). Para que a educação no campo cumpra seu potencial formativo e emancipatório é necessário consolidar políticas públicas contextualizadas, financiar a formação docente territorializada e reconhecer o papel dos sujeitos do campo como produtores legítimos de conhecimento. Estudos recentes e iniciativas locais oferecem pistas concretas para avanços, mas exigem articulação política duradoura (PAVINI, et al., 2020).

Horizontes e possibilidades para a formação de professores

A formação de professores, enquanto campo de reflexão teórica e prática social, encontra-se diante de um conjunto de transformações profundas impulsionadas pelas mudanças tecnológicas, pelas políticas educacionais contemporâneas e pelas demandas de uma sociedade cada vez mais complexa, diversa e digitalizada (SOUSA; ZAMPERETTI, 2023). Nesse cenário, os horizontes emergentes para a formação docente apontam para a necessidade de revisitar concepções tradicionais de ensino, repensando práticas formativas e ampliando o papel do professor como mediador crítico, produtor de conhecimento e agente de transformação social (RODÃO, 2017).

Um dos principais vetores de mudança refere-se à incorporação de tecnologias digitais e inteligência artificial nos processos de ensino e aprendizagem (SANTOS, 2019). Mais do que introduzir ferramentas, trata-se de desenvolver competências críticas que permitam ao professor atuar em ambientes híbridos, compreender o funcionamento das tecnologias, avaliar dados educacionais e promover o uso ético, seguro e responsável dos recursos digitais. Essa perspectiva implica formar docentes capazes de integrar tecnologias ao currículo de forma criativa, interdisciplinar e socialmente significativa (MARQUES, 2017).

Segundo Pereira (2023) outro horizonte relevante diz respeito à valorização de saberes situados e territorializados, reconhecendo que a formação docente deve dialogar com as realidades socioculturais específicas de cada contexto educacional. Esse movimento envolve compreender as demandas dos territórios, respeitar identidades coletivas, considerar diversidade étnico-racial e promover práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão, a justiça social e a valorização dos saberes das comunidades. A formação passa, assim, a assumir uma dimensão intercultural e emancipatória.

Além disso, ampliam-se as possibilidades formativas pautadas em metodologias participativas, colaborativas e investigativas (SANTOS, 2017). Programas que valorizam a pesquisa como princípio educativo, a aprendizagem baseada em problemas, os grupos de estudos e a produção coletiva de materiais didáticos favorecem uma postura investigativa e reflexiva sobre a prática. A formação continuada, por sua vez, assume um caráter permanente, articulando universidade, escola e redes de professores em espaços de troca, coformação e desenvolvimento profissional (ZIECH, 2017).

Outro aspecto emergente é a centralidade atribuída ao desenvolvimento de competências socioemocionais e ético-humanistas, visando preparar professores para lidar com conflitos, acolher diversidades, promover cultura de paz e fomentar ambientes educativos saudáveis (TEIXEIRA, 2023). A complexidade das relações escolares exige docentes sensíveis às dimensões afetivas do aprender, capazes de escuta ativa, comunicação empática e práticas pedagógicas humanizadoras (VELOSO, 2024).

Por fim, os horizontes futuros apontam para a necessidade de políticas públicas mais consistentes, capazes de assegurar condições de trabalho, valorização profissional, salários dignos, apoio institucional e programas integrados de formação inicial e continuada (SOUSA; ZAMPERETTI, 2023). Sem essas bases estruturais, as inovações pedagógicas não se consolidam e o desenvolvimento profissional docente permanece fragilizado (SOUZA, 205).

10

Em síntese, as possibilidades emergentes para a formação de professores passam pela articulação entre inovação tecnológica, compromisso social, territorialidade, pesquisa, colaboração e políticas estruturantes (ROLDÃO, 2017). A consolidação desses elementos pode contribuir para formar um professor crítico, criativo e preparado para responder aos desafios contemporâneos da educação, fortalecendo a escola como espaço de transformação social e promoção de cidadania (SAVIANI, 2016).

MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, básica e exploratória, com o objetivo de compreender as perspectivas curriculares, a formação docente e a contextualização da Educação do Campo no Maranhão. De acordo com Minayo (2022), abordagens qualitativas permitem interpretações aprofundadas dos fenômenos educacionais, enquanto a pesquisa exploratória, conforme Gil (2019), auxilia na identificação de tendências e lacunas em campos ainda pouco

sistematizados. O estudo fundamentou-se em análise bibliográfica e documental, incluindo artigos científicos, monografias, dissertações, teses, normativas oficiais, cadernos curriculares e documentos públicos relacionados aos programas de Educação do Campo, como PRONERA e cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

O corpus foi selecionado a partir de critérios como pertinência temática, relevância, produção institucional referente ao Maranhão e disponibilidade pública, alinhando-se à recomendação de Severino (2018) sobre rigor na constituição de fontes documentais em pesquisas educacionais. A coleta de materiais ocorreu em repositórios institucionais, bases de periódicos e bancos de documentos de secretarias de educação. Os dados foram organizados em bibliografia anotada e base bibliográfica com informações essenciais sobre autor, ano, tipo de documento e recorte geográfico.

A análise seguiu procedimentos de análise de conteúdo temática, combinando categorias dedutivas e indutivas, conforme orientam Bardin (2016) e Franco (2022). Foram identificados enunciados e temas relacionados a currículo, formação docente, pedagogia da alternância, diretrizes nacionais e políticas como o PRONERA. A triangulação entre diferentes tipos de fontes ampliou a validade interpretativa, seguindo recomendações metodológicas de Flick (2020). A pesquisa reconhece limitações como viés de publicação, acesso restrito a documentos regionais e ausência de investigação empírica nesta etapa, sugerindo que estudos futuros incluam entrevistas e observações em escolas do campo maranhenses.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados da investigação, fundamentados na análise bibliográfica e documental, indicam que a Educação do Campo no Maranhão configura-se como um campo em processo de consolidação, ainda marcado por tensões históricas, desigualdades socioeducacionais e iniciativas formativas distribuídas de forma desigual. A literatura analisada, composta majoritariamente por artigos, dissertações e teses produzidos em instituições maranhenses e nacionais, converge para três eixos estruturantes: perspectivas curriculares, formação docente e contextualização territorial, conforme também apontado por Molina (2023) e Cardoso (2025) em estudos sobre a realidade brasileira.

No que se refere às propostas curriculares, os estudos indicam avanços, especialmente após a institucionalização das Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo e da expansão

de cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Entretanto, a literatura evidencia que a efetiva contextualização curricular ainda enfrenta desafios significativos. Arroyo (2023) destaca que, apesar das normativas, o currículo rural frequentemente reproduz matrizes urbanas, distanciando-se dos saberes tradicionais, das territorialidades e das práticas socioprodutivas das comunidades camponesas. Pesquisas recentes apontam que docentes relatam dificuldades para adaptar conteúdos escolares às especificidades locais, em grande medida devido a lacunas formativas e à ausência de materiais pedagógicos contextualizados.

Ao mesmo tempo, pesquisas identificam experiências curriculares bem-sucedidas em Escolas Famílias Agrícolas, escolas de assentamentos e projetos baseados na pedagogia da alternância (COSTA et al., 2024). Esses casos mostram que o envolvimento comunitário e o diálogo entre escola e território ampliam o sentido formativo do currículo e fortalecem a identidade camponesa, corroborando Begnami (2019), que afirma que práticas pedagógicas enraizadas no território tendem a gerar maior engajamento discente.

No eixo da formação docente, as análises revelam ser este o ponto mais fragilizado da Educação do Campo no Maranhão. De acordo com Dias (2025), a atuação de professores sem formação específica compromete a construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Os trabalhos analisados convergem em três fragilidades centrais: (1) ausência ou insuficiência de formação inicial específica, apesar dos avanços proporcionados pelas LEDOC; (2) formação continuada descontínua, frequentemente desconectada das demandas das escolas rurais; e (3) desconhecimento das especificidades socioculturais dos territórios rurais, incluindo temas como agricultura familiar, identidades camponesas e práticas comunitárias.

Apesar disso, a literatura também apresenta experiências formativas exitosas, especialmente aquelas desenvolvidas por programas como o PRONERA, projetos de extensão universitária e ações formativas produzidas pelas comunidades locais (ROLIM et al., 2024). Estudos demonstram que cursos pautados pela pedagogia da alternância, pelo estudo do território e pela participação comunitária tendem a gerar maior autonomia didática e segurança pedagógica entre os docentes (CARDOSO, 2025).

A contextualização territorial emerge, assim, como categoria analítica central. O Maranhão possui histórico de desigualdades socioeconômicas, desafios de infraestrutura escolar e dispersão geográfica, fatores que afetam diretamente o acesso, a permanência e a qualidade da educação, conforme apontado por IBGE (2023) e por estudos regionais recentes. A análise de

documentos oficiais demonstra que, embora planos estaduais e municipais reconheçam a especificidade da Educação do Campo, a implementação é desigual entre os territórios (DIAS, 2025).

Por outro lado, Marques (2017) aponta que, os estudos também destacam a forte tradição de organização comunitária no Maranhão, envolvendo associações rurais, movimentos sociais e práticas agroecológicas. Tais elementos ampliam as possibilidades de desenvolvimento de projetos pedagógicos territorializados, reforçando a concepção de educação vinculada ao fortalecimento da cultura camponesa.

Em síntese, os resultados sugerem que os avanços curriculares tornam-se mais consistentes quando orientados por práticas que dialogam diretamente com as realidades territoriais (MOLINA, 2017). Contudo, tais avanços são limitados por barreiras estruturais e por lacunas persistentes na formação inicial e continuada dos docentes. A dinâmica socioespacial maranhense reforça a necessidade de políticas públicas sensíveis às especificidades locais (PAVINI, 2023). Assim, a consolidação da Educação do Campo no estado depende da articulação entre revisão curricular contextualizada, valorização dos saberes comunitários, qualificação dos processos formativos e implementação de políticas educacionais integradas aos territórios rurais (NASCIMENTO, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que a Educação do Campo no Brasil constitui um movimento histórico, político e pedagógico profundamente vinculado às lutas sociais empreendidas pelos sujeitos rurais. Longe de ser uma política concebida exclusivamente pelo Estado, sua consolidação decorre do protagonismo dos movimentos sociais que, desde a segunda metade do século XX, vêm reivindicando uma educação que reconheça as territorialidades, culturas, identidades e modos de vida das populações camponesas. Autores como Arroyo, Caldart e Molina demonstram que a emergência dessa modalidade educativa expressa um processo de resistência e afirmação de direitos, situado no contexto mais amplo das disputas pelo acesso à terra, pela justiça social e pelo reconhecimento dos saberes locais.

No caso do Maranhão, verifica-se que a trajetória da Educação do Campo reflete tanto avanços quanto contradições. As experiências formativas vinculadas às Escolas Famílias Agrícolas, às iniciativas de alternância e aos programas como o PRONERA contribuíram

significativamente para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Contudo, persistem fragilidades estruturais relacionadas à infraestrutura das escolas, à rotatividade docente, à ausência de políticas permanentes de formação e ao desafio de integrar currículo e realidade territorial. A literatura consultada revela que, embora existam iniciativas relevantes, a consolidação de uma política estadual robusta e contínua ainda é tensionada por desigualdades socioespaciais e pela descontinuidade administrativa.

Ao examinar a formação de professores para atuação na Educação do Campo, o presente estudo destaca que os horizontes emergentes apontam para a necessidade de articular inovação tecnológica, saberes tradicionais, pesquisa como princípio formativo e uma perspectiva ético-humanista. A incorporação de tecnologias digitais e de processos mediados por inteligência artificial deve ser orientada por princípios críticos, éticos e contextualizados, evitando reproduções de modelos urbanos ou tecnicistas que desconsiderem a diversidade territorial. Paralelamente, a valorização de saberes comunitários, a interculturalidade e o compromisso com a justiça social constituem elementos centrais para uma formação docente que fortaleça o protagonismo camponês.

A pesquisa também evidencia a importância estratégica da formação inicial e continuada, entendida como processo permanente e coletivo. A construção de redes entre universidades, escolas, movimentos sociais e instituições de pesquisa surge como caminho promissor para o desenvolvimento profissional docente, especialmente quando orientada pela investigação da própria prática, pela produção colaborativa de materiais didáticos e pela reflexão crítica sobre o território. Esse movimento contribui para superar paradigmas hegemônicos e permitir que os professores se constituam como intelectuais orgânicos, capazes de dialogar com as demandas do campo e de fortalecer projetos educativos emancipatórios.

Por fim, conclui-se que o fortalecimento da Educação do Campo e da formação de seus professores exige políticas públicas integradas, financiamento adequado, valorização profissional, garantia de condições de trabalho e continuidade das ações formativas. Sem esses elementos estruturantes, iniciativas inovadoras tendem a se fragmentar e perder sustentabilidade. Ressalta-se, ainda, que a produção de novas pesquisas, especialmente de caráter empírico, é fundamental para ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nos territórios rurais, subsidiando tomadas de decisão e alimentando o debate acadêmico.

Assim, este estudo reafirma que a formação de professores para a Educação do Campo constitui um campo em expansão, desafiador e essencial para a construção de um projeto educativo comprometido com equidade territorial, diversidade cultural e emancipação dos povos do campo. Os horizontes e possibilidades emergentes apontam para caminhos que, se fortalecidos, podem contribuir significativamente para a construção de uma escola mais justa, democrática e enraizada na realidade social brasileira.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Educação do campo: raízes, memórias e desafios contemporâneos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEGNAMI, João Batista et al. **Formação por Alternância na Licenciatura em Educação do Campo: possibilidades e limites do diálogo com a Pedagogia da Alternância**. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/3811c39f-9cco-4b29-8cco-3d4484c7e3co>.

BONAVIGO, Luana; CAIMI, Flávia Eloisa. A pedagogia da alternância no contexto da educação do campo: A experiência do Instituto Educar. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 3, n. 1, p. 287-312, 2018.

CARDOSO, Ellen Kayenne da Silva. **Vozes do campo: narrativas sobre políticas educacionais e educação do campo no Maranhão**. 2025. Disponível em: <https://rosario.ufma.br/jspui/handle/123456789/10185>.

CORDEIRO, Rosana Ribeiro; OLIVEIRA, Weverton do Socorro; CARMO, Eraldo Souza do. Educação do campo: uma reflexão sobre as condicionantes para a equidade educacional. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 17, n. 5, p. e8468-e8468, 2025.

COSTA, Jocenilson Mendes et al. Implicações e desafios para as propostas de formação e saberes docentes na perspectiva da educação do campo: análise sintética acerca das teorias e concepções de Tardif, Gauthier, Shulman com interface em Arroyo, Fernandes, Caldart e Molina. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 10, p. e6064-e6064, 2024.

CRIVELLARO, Renan Elvis; SANTOS, Franklin Noel dos. A Prática da Formação: Educadores do Campo. In: **Considerações Sobre o Fazer Docente-Volume 3**. Editora Científica Digital, 2024. p. 28-39.

DIAS, Julio Cesar de França. Política de Educação Ambiental do Maranhão na Perspectiva de uma Educação no Campo: Um Olhar para Escolas Quilombolas Situadas em Áreas Rurais do Município De Anajatuba. **Anais dos Seminários PPGE UFSCar**, 2025.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.

FRANCO, M. L. P. B. Análise de conteúdo. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2022.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

IBGE. Indicadores sociais do Brasil. Brasília, 2023.

LAMON, Renilda Batista Prina; ZART, Laudemir Luiz; GONÇALVES, Djeice Quele Linhares. Formação nos Espaços Escolares: educação do campo e políticas públicas-a educação que temos e a educação que queremos. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 15, n. 2, p. 95-104, 2025.

LEITE, Pedro Tiago Pereira; TREVISAN, Inês. Saberes docentes revelados na formação continuada de professores de ciências na educação do campo no contexto amazônico maranhense: Teaching knowledge revealed in the continuing education of science teachers in rural education in the Amazonian context of Maranhão. **Revista Cocar**, v. 18, n. 36, 2023.

MAGNANI, Luiz Henrique et al. Da política pública de educação do campo à prática acadêmica para a formação de professores. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 7, n. 1, p. 58-76, 2018.

MARQUES, Luiz Otávio Costa. Interculturalidade na formação de professores do campo: análise de uma experiência. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 2, n. 2, p. 447-471, 2017.

MINAYO, M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 140, p. 587-609, 2017.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo no Brasil: trajetória, desafios e perspectivas contemporâneas. 2. ed. Brasília: Editora da UnB, 2023.

NASCIMENTO, Rita de Cássia Gomes. A Campanha Nacional de Educação Rural no Maranhão (1952-1963): origem e contradições sócio-políticas. **XXIX Simpósio Nacional de História**, p. 3-14, 2017.

PAVINI, Gislaine Cristina et al. Educação do campo: perspectiva concreta ou promessa frustrada de política pública?. **Retratos de assentamentos**, v. 23, n. 1, p. 230-241, 2020.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. Editora UFSM, 2023.

POMUCHENQ, Felipe Junior Mauricio; LOCATELLI, Andrea Brandão. Educação do Campo e Ecologia de Saberes: reflexões e aproximações. **Revista de Educação Popular**, 2024.

ROCHA, Juliana Rodrigues; FORSBERG, Maria Clara Silva. A formação de professores em Educação Ambiental na Educação do Campo no Maranhão. **Revista Ensin@ UFMS**, v. 5, n. 9, p. 347-364, 2024.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 22, n. 2, p. 191-202, 2017.

ROLIM, Adriana Coimbra et al. **O PROCAMPO no contexto do PRONACAMPO: Estado, políticas públicas e formação política de educadores (as) do campo no IFMA Campus São Luís-Maracanã**. 2024. Disponível em: <http://www.tedebc.ufma.br:8080/jspui/handle/tede/5909>

ROSA, Luana Bastos do Nascimento; FILHO, Gilson Abdala Prata. Educação do Campo: Perspectivas Na Formação Dos Professores. **Revista Científica Espaço Acadêmico**, 2024, p. 81.

SANTOS, Ramofly Bicalho. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Revista Teias**, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017.

SANTOS, Jânio Ribeiro dos. Educação do Campo, multisseriação e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e3834-e3834, 2019.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica na educação do campo. **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: histórias, desafios e perspectivas atuais**. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, p. 16-43, 2016.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVÉRIO, Leandra Domingues; ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. Educação do Campo em perspectiva: história, política pública e formação continuada de professores/as do ensino básico. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5, p. e6894-e6894, 2020.

SOUSA, Romier da Paixão. Agroecologia e educação do campo: desafios da institucionalização no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 631-648, 2017.

SOUZA, Érica de et al. O Papel dos Movimentos Sociais na Construção da Concepção e das Políticas Públicas da Educação do Campo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 5, p. 8667-8686, 2025.

SOUZA, Gustavo Martins de. Por uma Educação do Campo: Currículo, Formação Docente e Contextualização. **Educação do Campo: Desafios à garantia do Direito à Educação**. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2025.

SOUZA, Josenildo Santos de; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Entre formação de professores e suas práticas: reflexões sobre o campo em disputa. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 41, p. 475-494, 2023.

TEIXEIRA, Michelle Freitas. Questão Agrária e Educação Rural. **Políticas e Práticas Pedagógicas de Educação do Campo no Maranhão**, 2023, p. 72.

VELOSO, Claudineia Feitosa Gaia et al. **Educação do campo: uma proposta emancipadora de formação humana.** 2024. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/7904/1/Monografia%20Claudineia%20Feitosa%20Gaia%20Velo.pdf>.

ZIECH, Márcia Eliana. A Educação do campo na perspectiva da Educação popular. **Revista Contexto & Educação**, v. 32, n. 102, p. 100-117, 2017.