

Construindo a identidade de professores pesquisadores na licenciatura em educação do campo: um diálogo entre epistemologia e práticas pedagógicas

Building the identity of research teachers in the degree in field education: a dialogue between epistemology and pedagogical practices

DOI: 10.55905/oelv21n10-148

Recebimento dos originais: 15/09/2023

Aceitação para publicação: 16/10/2023

Alessandra Reinholz Velten

Mestra em Educação

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação (UFES - PPGE)

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP: 29075-910

E-mail: areinholzvelten@gmail.com

Eliana de Deus Sobrinho

Mestra em Educação

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação (UFES - PPGE)

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP: 29075-910

E-mail: elianasobrinho.numeros@hotmail.com

Erineu Foerste

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação (UFES - PPGE)

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP: 29075-910

E-mail: erineufoerste@gmail.com

RESUMO

Este artigo estabelece um diálogo reflexivo entre os textos apresentados na disciplina de Epistemologia e Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES) e a formação de professores pesquisadores com base nas práticas pedagógicas do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC). O estudo inicia traçando um panorama histórico da formação de professores no contexto rural, destacando seus avanços ao longo do tempo e a relevância das políticas educacionais. Além disso, realizamos uma análise crítica das concepções subjacentes à formação de professores pesquisadores, enfatizando a necessidade de uma abordagem interdisciplinar e a valorização da pesquisa como componente essencial do processo educativo.

Palavras-chave: educação do campo, formação de professores, licenciatura em educação do campo, pesquisa.

ABSTRACT

This article establishes a reflective dialogue between the texts presented in the Epistemology and Education discipline of the Postgraduate Program at the Federal University of Espírito Santo (PPGE/UFES) and the training of research teachers based on the pedagogical practices of the Degree in Education course. do Campo (LEdoC). The study begins by outlining a historical overview of teacher training in the rural context, highlighting its advances over time and the relevance of educational policies. Furthermore, we carried out a critical analysis of the concepts underlying the training of research teachers, emphasizing the need for an interdisciplinary approach and the valorization of research as an essential component of the educational process.

Keywords: rural education, teacher training, degree in field education, research.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, as escolas localizadas nas áreas rurais frequentemente foram negligenciadas, operando em condições precárias e adotando práticas pedagógicas que, por muito tempo, estimularam os interesses hegemônicos vigentes. A discussão em torno da formação de professores para atuar nesses contextos sempre esteve marcada por tensão e interesses políticos, econômicos e culturais. No entanto, a promulgação da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB) representaram marcos importantes no reconhecimento da necessidade de transformação desse cenário.

Nas últimas duas décadas, a formação de professores para atuar no campo tem recebido maior atenção no âmbito das políticas educacionais. Através do diálogo entre os movimentos sociais e as universidades, surgiram propostas para a formação inicial de professores que rompem com a ideia de adaptação às condições urbanas e a restrição do professor à simples aplicação de manuais didáticos. Essas propostas coletivas visam capacitar os professores a problematizar questões da comunidade onde a escola está inserida.

Neste artigo, propomos uma análise da formação de professores que vai além, buscando uma formação de professor-pesquisador. Nosso foco recai sobre a Licenciatura

em Educação do Campo (LEdoC), cuja abordagem metodológica enfatiza a pesquisa nos contextos da comunidade e da universidade. Através deste estudo, relatamos uma experiência de pesquisa vivenciada na LEdoC, na qual os futuros docentes exploraram uma nova perspectiva de formação de professores-pesquisadores.

Nosso objetivo não é fornecer respostas definitivas, mas criar questões e reflexões sobre a formação de professores. Desejamos instigar a reflexão sobre a integração das vivências dos habitantes do campo e dos conhecimentos científicos, através da formação de professores-pesquisadores com uma visão mais ampla da realidade local. Esses profissionais têm as condições necessárias para contribuir para a transformação social, que é a principal função social da pesquisa educacional.

2 A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO

No Brasil, a chegada da escola nas áreas rurais ocorreu tardiamente, somente na década de 30. Essa demora teve reflexos significativos na educação dos trabalhadores rurais, que foram privados do acesso à educação formal por um longo período.

No contexto capixaba, a imigração europeia a partir do século XIX trouxe mudanças significativas para a educação rural. Os debates sobre a importância da escola pública para todos começaram a surgir, mesmo sem o apoio do poder público. As comunidades rurais se organizaram para oferecer educação básica, com foco na leitura, escrita e matemática. Essas iniciativas foram muitas vezes lideradas por membros experientes da comunidade ou líderes religiosos.

À medida que as comunidades rurais se mobilizavam, ouve a iniciativa de autoridades para a construção de escolas e a contratação de professores para seus filhos. Em alguns casos, professores eram contratados para lecionar em alemão, já que muitos alunos não falavam português.

Essa história destaca o início da escolarização nas áreas rurais e a importância dos movimentos sociais e das políticas públicas na conquista dos direitos sociais coletivos. No entanto, a escola rural frequentemente funcionava em condições precárias, priorizando os interesses capitalistas hegemônicos em suas práticas.



A formação de professores que atuam no contexto rural começou a ganhar forma em momentos cruciais da história educacional do país. Para entender o presente, é necessário analisar a relação entre a educação e as políticas públicas que moldaram essa formação.

A discussão sobre a formação de professores rurais é complexa e foi marcada por diferentes paradigmas e concepções ao longo da história da educação no Brasil. Nas últimas duas décadas, houve um aumento no foco nas políticas oficiais de formação docente. A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 desempenharam papéis fundamentais na mudança desse cenário, destacando a necessidade de adaptar a educação rural às implicações de cada região.

Nos anos 90, os movimentos sociais desempenharam um papel significativo ao trazer as questões rurais para o centro dos debates nacionais. No Espírito Santo, cerca de doze mil professores leigos das áreas rurais participaram da época, evidenciando o descaso com a educação pública.

Durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, parcerias foram condicionais entre a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (SEDU) e outros órgãos, resultando na criação de cursos de pedagogia para professores em serviço.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) desempenhou um papel importante ao buscar a criação de um curso superior para seus membros, com a especificidade de participação na elaboração do currículo. A UFES lançou então o Curso Pedagogia da Terra, sendo a primeira universidade pública a oferecer uma graduação para educadores sem-terra.

Essas iniciativas de formação inicial e continuada de professores trouxeram novas perspectivas e vozes para a discussão sobre a educação no campo. O programa de formação continuada Escola da Terra, em colaboração com várias instituições, proporcionou aprimoramento profissional para cerca de cinco mil profissionais da educação do campo.

Outra iniciativa relevante é a LEdoC, que faz parte do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO). Essa

política surgiu da demanda de trabalhadores rurais preocupada com a formação de professores do campo desde a II Conferência Nacional de Educação do Campo em 2004.

Em 2008, a UFES lançou a LEdoC com oferta de licenciaturas em áreas como Ciências Humanas e Sociais, Linguagens e Ciências da Natureza, em dois polos no estado. Esses cursos se destacam pela formação interdisciplinar e pela pedagogia da alternância, onde tempos de formação e tempos de trabalho se alternam. A pesquisa desempenha um papel fundamental nessa abordagem.

No entanto, com os recentes cortes orçamentários na educação e o fechamento da Secretaria de Educação, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, existe o risco de perder essas conquistas. O poder público deve continuar a priorizar a educação no campo como um direito social, evitando a padronização das políticas de formação de professores e garantindo a qualidade da educação rural.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PESQUISADORES DO CAMPO

A luta dos movimentos sociais por políticas públicas que garantem uma formação específica para professores do campo é um movimento de longa data, e é fundamental para criar um ambiente educacional que respeite e valorize as particularidades das comunidades rurais. Isso envolve considerar os saberes locais, culturas, tradições e modos de vida dessas comunidades (ARROYO, 2007).

No entanto, enfrentamos um desafio significativo ao tentar promover um modelo de formação que vá além dos métodos tradicionais de ensino, os quais são muitas vezes homogeneizadores e baseados na mera transmissão de conhecimento e disciplinaridade. Isso levanta uma primeira questão fundamental: Como podemos desenvolver um modelo de formação específico para educadores do campo que supere esses paradigmas tradicionais e, ao fazê-lo, redefinir o papel da escola na sociedade?

Nossa proposta é fomentar o diálogo em torno de uma abordagem de formação em que o professor não seja apenas um transmissor de conteúdo, mas sim um agente que capacita os estudantes a problematizar sua realidade e se engajar na construção do conhecimento de maneira crítica.



Nessa perspectiva, nosso objetivo é contribuir com insights e, possivelmente, levantar novas questões. Buscamos uma formação de professores que vá além da mera transmissão de informações, abrangendo as diversas dimensões do desenvolvimento humano. Desejamos avançar em direção a uma formação de professores-pesquisadores, onde a pesquisa seja uma parte integrante do processo de aprendizagem e ensino.

É importante destacar que, embora muitos estudiosos tenham abordado a formação de professores do campo, o vínculo entre a formação docente e a formação de professores-pesquisadores nem sempre é explícito em suas obras. No entanto, ao analisar a matriz formativa da LEdoC, encontramos evidências de que a proposta metodológica do curso está alinhada com a ideia de envolver os futuros professores em atividades de pesquisa tanto na universidade quanto na comunidade. Essa abordagem tem o potencial de transformar não apenas os indivíduos, mas também a sociedade como um todo.

3.1 PROFESSOR E PESQUISADOR UM *ELO* NECESSÁRIO.

A compreensão sobre a importância da pesquisa na formação de professores da área é fundamental para transcender a dicotomia existente entre os papéis de professor e pesquisador. Não podemos considerar automaticamente que todo professor seja um pesquisador, nem que todo pesquisador seja um professor. Na área da educação, poucos professores são formalmente reconhecidos como pesquisadores, geralmente por terem realizado cursos de mestrado ou doutorado. No entanto, essa visão limitada não reflete a realidade.

Contrapondo essa visão convencional, debates recentes têm efeitos benéficos para uma formação inicial de professores que incorporam a pesquisa como prática pedagógica. Nessa perspectiva, estudantes e futuros docentes têm a capacidade e a responsabilidade de realizar pesquisas dentro da sala de aula. Isso reflete a busca por um novo perfil de formação de professores, que vai além do mero papel de transmissor de conhecimento, transformando-o em construtor de conhecimento e incentivando uma análise crítica de sua prática.

Paulo Freire (1992) argumenta que a verdadeira docência e a pesquisa são indissociáveis. A pesquisa não é uma atividade separada da função do professor, mas sim

parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Toda docência sinceramente envolve pesquisa, na forma de perguntas, indagações, curiosidade e criatividade. Por sua vez, uma pesquisa genuína também implica ensino, pois o pesquisador compartilha seu conhecimento e aprendizagem.

O trabalho do pesquisador está intrinsecamente relacionado à busca de conhecimento, ao desenvolvimento do saber e à criação de novas perguntas. Esse processo é fundamental para a construção do aprendizado, que deve ser vívido, contextualizado com a realidade e alimentado pelo desejo individual de buscar respostas para construir significados pessoais (MATURANA, 2000).

Nesse contexto, a pesquisa se torna um recurso pedagógico essencial para o trabalho do professor. É fundamental que as universidades desempenhem seu papel na promoção da pesquisa e investigação científica entre os professores, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96. No entanto, é importante destacar que a formação inicial dos professores deve ser recompensada para integrar a pesquisa desde o início, garantindo rigor metodológico e validação dos conhecimentos construídos.

A separação tradicional entre a formação de professores e a pesquisa científica precisa ser superada, e as universidades desempenham um papel crucial nesse processo, incentivando um novo modelo de formação que integre esses dois elementos de maneira eficaz e transformadora.

3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PESQUISADORES NA LEDOC.

Como Paulo Freire enfatizou, “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (2000, p.29). Isso nos lembra que o processo de aprender e ensinar vai além da simples reprodução de informações; a pesquisa desempenha um papel indispensável na construção do conhecimento.

A Educação do Campo, exemplificada pela LEdoC, busca formar “educadores que compreendam a totalidade dos processos sociais e ampliem sua visão de mundo” (MOLINA & HAGE, 2015, p.37). Isso é um progresso por meio de práticas pedagógicas que incentivam a interdisciplinaridade e a problematização do conhecimento.



A tarefa social da LEdoC é preparar educadores para uma escola que ainda não existe, mas que precisa ser gradualmente conquistada de forma coletiva por professores, futuros professores e pela comunidade rural. “Essa é uma tarefa desafiadora, pois requer uma formação que vá além dos muros da universidade” (CALDART, 2009, p.4).

Para atingir esse objetivo, a LEdoC desenvolve práticas pedagógicas que visam formar indivíduos críticos, reflexivos, curiosos e capazes de analisar sua própria prática. Isso envolve a solução de problemas da comunidade e a construção de conhecimento por meio da pesquisa, integrando teoria e prática com uma análise crítica da realidade.

A matriz formativa da LEdoC promove um rico processo de construção de conhecimento em vários níveis e dimensões. Isso inclui a institucionalização da oferta de Educação Superior em Alternância, que integra universidade, escola e comunidade, proporcionando uma formação com currículo vivo. Isso impulsionou a produção de conhecimento em Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), valorizando os saberes locais e a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a formação por área de conhecimento na LEdoC supera a distinção entre disciplinas, permitindo que os professores-pesquisadores utilizem práticas investigativas para compreender a relação entre sociedade e natureza, identificar diferentes aspectos da realidade e dialogar de forma contextualizada. Isso promove a interdisciplinaridade e preenche uma lacuna entre a abstração e a produção de conhecimento.

A abordagem da LEdoC representa uma quebra de paradigma de formação de professores, afastando-se do modelo baseado na competição, no trabalho individual e na disputa, e adotando princípios de solidariedade, trabalho coletivo, cuidado com o próximo, auto-organização e gestão compartilhado. Essa abordagem abre novas perspectivas e oportunidades para a formação de educadores comprometidos com a transformação social.

3.3 PESQUISAS E A SUA FUNÇÃO SOCIAL

Ao registrar o início da história da educação no Brasil, é evidente que ela foi marcada para uma função social excludente, na qual apenas a elite burguesa e nobreza



tinha acesso à educação formal. No entanto, os povos e comunidades nunca deixaram de produzir conhecimento, partilhando culturas, saberes e tradições de geração em geração.

A escola é, sem dúvida, um ambiente propício para a construção do conhecimento, mas não é o único. Portanto, é crucial que a escola se torne um espaço coletivo e democrático que ofereça todas as condições projetadas para a aprendizagem. Como Paulo Freire sabiamente explicou, "a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda".

O curso da LEdoC “enfrenta o desafio de integrar a produção material da vida no campo ao processo de aprendizagem” (MOLINA & HAGE, 2016, p.819). Isso é realizado por meio da concepção de alternância pedagógica, que promove um diálogo entre os conhecimentos adquiridos na universidade (TU) e as ações desenvolvidas nas escolas/comunidades (TC).

A Alternância Pedagógica é uma abordagem inovadora no ensino superior, e as universidades que a adotam, como as LEdoCs, estão buscando estratégias para aproximar as vivências dos assuntos do campo da integração com os conhecimentos científicos. Isso proporciona aos estudantes uma formação de professores-pesquisadores com uma compreensão mais profunda da realidade local e capacidade de contribuir para a transformação social.

Promover uma formação de professores com ênfase na pesquisa valorizando o ser humano em sua comunidade, desenvolvendo um senso amplo de coletividade e promovendo um diálogo mais reflexivo entre a escola, a comunidade e o professor. Isso envolve a criação de projetos que buscam melhorar a qualidade de vida, valorizando a produção de conhecimento a partir das perspectivas dos assuntos, respeitando a diversidade das comunidades rurais.

A parceria entre escola, comunidade e professor-pesquisador representa uma mudança significativa na educação, afastando-se do modelo tradicional de educação bancária e buscando a construção coletiva do conhecimento. Essa transformação é possível através do diálogo, da emancipação e da autonomia dos sujeitos envolvidos.

Os resultados da pesquisa desenvolvida nas escolas pelos professores vão muito além das fronteiras da universidade. Isso permite que a sociedade compreenda e perceba



sua realidade, contribuindo para sua própria transformação e ampliando significativamente a produção de conhecimento. A pesquisa, quando integrada à prática educacional, torna-se uma ferramenta poderosa para a construção de uma sociedade mais justa e informada.

4 ENSAIOS DE UMA PESQUISA NA LEDOC

Apresentamos um prospecto de pesquisa realizada nas aulas de antropologia com a turma do 1º período de Ciências Humanas e Sociais/2019 do curso de Licenciatura em Educação Campo da Universidade Federal do Espírito Santo no campus de Goiabeiras, cujo o objetivo é narrar o processo de construção do conhecimento a partir de uma nova perspectiva de formação de professores pesquisadores para que possa construir novas práticas para a formação do professor pesquisador.

O primeiro contato com a proposta de formação docente externa para a pesquisa ocorreu durante o Tempo Universidade (TU) realizado em janeiro, quando o professor da disciplina de antropologia apresentou o plano de trabalho semestral, explicando as etapas para a elaboração do projeto de investigação, que seria realizada nas comunidades com representatividade. Inicialmente, a turma estava apreensiva em relação à pesquisa, mas com orientações mais sólidas, percebemos que a proposta partia da realidade de cada estudante, o que despertou nossa curiosidade e nos levou a formar grupos de trabalho.

Paulo Freire nos ensina que o processo de ensino, aprendizagem e pesquisa envolve dois momentos: “aprender e ensinar o conhecimento existente e trabalhar na produção de conhecimento que ainda não existe” (2001, p.30). Portanto, tínhamos conhecimento prévio sobre nossa realidade, vivências e experiências, mas também precisávamos aprender a abordagem metódica da pesquisa.

Em grupo, começamos a refletir sobre o que nos inquietava a partir das diversas realidades envolvidas e sobre como nossa pesquisa poderia contribuir para a transformação social das comunidades e dos indivíduos. A invenção de um problema de pesquisa envolve um processo constante de ouvir, falar, pensar, sentir, viver e está intrinsecamente relacionado à aprendizagem (DALMASO, 2014).

Enquanto discutimos possíveis temas, identificamos pontos em comum entre as comunidades, surgindo relatos importantes sobre o contato com livros, leitura e bibliotecas. Esses relatos levaram à identificação de fatores históricos fundamentais que embasaram nossa pesquisa: "Quando éramos pequenos, não havia livros, apenas ouvíamos histórias contadas pelos avós" (faixa idade de 30 a 40 anos); "Tínhamos acesso a livros nas bibliotecas públicas e das escolas" (faixa etária de 30 a 20 anos); "Hoje temos acesso a livros em bibliotecas, escolas e lojas, mas a forma virtual é mais prática, rápida e econômica."

Essas observações orientaram a problematização da pesquisa, que se caracterizou como uma invenção. Queríamos aprender mais sobre essas questões coletivas: "Como as bibliotecas se relacionam com as comunidades? Elas estão desaparecendo ou servem apenas como depósitos de livros antigos? O acesso às tecnologias faz com que as pessoas leiam mais ou menos?"

Não buscávamos respostas definitivas para essas perguntas, mas sim a experiência de investigá-las de forma aprofundada. Assim, partimos para o campo durante o Tempo Comunidade (TC), retornando às nossas comunidades de origem, mas agora com um olhar mais atento ao que nos propusemos a compreender melhor.

Durante o TC, tivemos a oportunidade de nos aproximar da pesquisa, explorando as vagas das bibliotecas, observando os assuntos envolvidos, o material disponível, as atividades propostas e os projetos realizados. Registramos nossas observações por meio de fotos e anotações.

Ao retornar à universidade com todo o material coletado, compartilhamos nossas observações e diferentes perspectivas em uma roda de conversa. Isso resultou em um sentimento coletivo de indignação, pois percebemos que as bibliotecas frequentemente enfrentam desafios, incluindo acervos de livros deteriorados, falta de iluminação e ambientes pouco acolhedores.

Nesse ponto, organizamos para entrevistas abertas com pessoas de diferentes faixas etárias, a fim de ouvir suas experiências com a leitura e suas vidas. Essas entrevistas visavam provocar sentimentos e trazer uma compreensão mais profunda da atual conjuntura da pesquisa.



Conversamos com idosos que contaram ler a Bíblia em sua língua materna (pomerano), alguns presumiram que não sabiam ler, enquanto outros nunca tiveram contato com livros ou bibliotecas, mas incentivaram seus filhos a estudar para melhorar suas vidas. Entrevistamos adultos que tiveram acesso aos livros na escola, mas encontraram desafios na leitura em casa. Além disso, conversamos com jovens que destacaram a importância da escola em sua leitura, embora também utilizassem dispositivos eletrônicos e a internet.

Dos três grupos com os quais dialogamos, observamos diferentes percepções de tempo, espaço e movimento. É importante ressaltar que, das cinco comunidades pesquisadas, apenas duas tinham bibliotecas públicas, enquanto as outras três estavam vinculadas às escolas, muitas vezes compartilhando espaço com salas de aula.

Também entrevistamos pessoas que trabalham nas bibliotecas, destacando uma bibliotecária que, juntamente com a comunidade, transformou significativamente o espaço e a vida das pessoas. Ela apresentou informações sobre vários projetos sociais realizados em parceria com voluntários, como reforço escolar, aulas de idiomas, pré-enem e aulas de informática para mulheres idosas que sofrem com a depressão. Como resultado desses projetos sociais, o número de visitantes e leitores das bibliotecas aumentou consideravelmente.

Embora estejamos interessados no início do processo de pesquisa, com muitas perguntas e diversas possibilidades de respostas, uma coisa ficou clara: as bibliotecas têm histórias e passam por transformações ao longo do tempo e na vida das pessoas, dependendo da forma como as comunidades se organizam e se envolvam.

A partir do relato de como a pesquisa se consolida na formação dos futuros professores- pesquisadores da LEdoC, é possível vivenciar a pesquisa como uma ferramenta essencial para compreender a sua realidade. Essa experiência não apenas os capacita a analisar de maneira crítica os desafios e oportunidades apresentados em suas comunidades, mas também os prepara para orientar seus alunos nesse mesmo processo. Ao internalizar a importância da pesquisa como instrumento de compreensão e transformação da realidade, esses educadores estão mais bem conduzidos para orientar



seus alunos na exploração de questões significativas e no desenvolvimento de um pensamento crítico que transcende os limites da sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente a urgência de reformas no sistema educacional do país, e uma das mudanças cruciais é a produção de conhecimento científico pelos próprios sujeitos. Os pesquisadores com títulos de mestrado e doutorado não conseguem atender todas as demandas e especificidades das comunidades de forma abrangente.

Portanto, é fundamental que as universidades assumam um papel ativo na formação de futuros professores-pesquisadores. Isso envolve fomentar a pesquisa no contexto escolar e aprimorar a formação dos professores, buscando a construção do conhecimento de maneira colaborativa com os estudantes e as comunidades. A escola deve ser encarada como o principal agente de transformação social.

É importante ressaltar que o professor desempenha um papel essencial no processo de transformação social, mas não pode fazê-lo sozinho. É necessário um esforço conjunto que inclua universidades, municipais, escolas, estudantes, pais e comunidades, bem como a implementação de autoridades de políticas públicas que incentivem essas práticas. A pesquisa desempenha um papel crucial na conexão entre a prática e a teoria, promovendo a interdisciplinaridade no cotidiano escolar.

Há um caminho em direção à mudança, mas não como uma receita pronta, e sim como uma possibilidade real de transformar a educação que se baseia na transmissão de conhecimento do sistema de ensino capitalista hegemônico. A experiência da LEdoC, que forma professores-pesquisadores capazes de promover a construção do conhecimento na sua prática, demonstra que a verdadeira transformação social é viável.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, Marli. (Org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006.

BARROS, L. M.R. & Barros. M. E.B. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal, Rev. Psicol.**, v.25 - n. 2, p.373-390. Maio/Agos.2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

GIMBO, Fernando. Epistemologia e Arqueologia: Foucault e a história da ciência francesa. **Kinesis**, vol. XI, nº20, julho 2017, p.99 - 125.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Ed 65, Editora Paz e Terra, Rios de Janeiro/São Paulo, 2018.

_____. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

MATURANA, H. Desfazendo nós: Educação e Autopoiese. **Canais da Anped ano 2000**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/desfazendo-nos-educacao-e-autopoiese>>. Acesso: 07 de julho de 2019.

MOLINA, M.C. & HAGE, S.M. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura na Educação do Campo. **RBP AE** - v. 32, n.3, p.805-828, set./dez., 2016.

_____. Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: Desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.55, p. 145-166, jan./mar. Editora UFPR, 2015.

SADE, C. FERRAZ, G.C. & ROCHA, J. M. O *ethos* da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. **Fractal, Rev. Psicol.**, v.25 - n. 2, p.373-390. Maio/Agos. 2013.

SOUZA, A. R., **Escola da Terra Capixaba na Bacia do Rio Doce**. Vitória: PPGE/UFES (Dissertação de Mestrado),2019.

VIEIRA, José Eugênio. **Os italemães na terra dos botocudos**/José EugênioVieira, Joel Guilherme Velten. - Vitória, ES: Grafitusa, 2015.