



AS LEDOCS CNM: uma análise dos PPC dos cursos do Norte e Nordeste.

Carolina Pereira Aranha¹

Currículo de Matemática e Políticas Públicas

Resumo: Este texto tem por objetivo apresentar um estudo que buscou discutir o lugar dos conhecimentos matemáticos nas LEdoCs CNM das regiões Norte e Nordeste do Brasil, por meio da Análise Textual discursiva (ATD), baseada em Moraes e Galiazzi (2007), dos PPC desses cursos. Além de apresentar um breve histórico da criação dos cursos e um panorama geral de sua organização curricular, trabalhamos com duas categorias: a(s) concepção(ões) de formação inter/multidisciplinar e o lugar dos conhecimentos matemáticos nas LEdoCs CNM, cuja construção nos levou ao caráter integrador da Alternância, à busca por uma formação multidisciplinar sob uma perspectiva interdisciplinar e ao fato de que não há consenso quanto ao lugar dos conhecimentos matemáticos em tais LEdoCs.

Palavras-chave: Formação de Professores. Ciências da Natureza e Matemática. Licenciatura em Educação do Campo.

1 INTRODUÇÃO

Os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoCs) são fruto da luta por uma Educação no e do Campo, dos Movimentos sociais e povos do Campo, e possuem sua origem no Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), que tinha por objetivo apoiar:

[...] projetos de cursos de licenciatura específicos em educação do campo que integrem ensino, pesquisa e extensão e promovam a valorização da educação do campo e o estudo dos temas relevantes concernentes as suas populações (BRASIL, 2008, p.1).

As LEdoCs formam professores para a docência multidisciplinar por área do conhecimento: Linguagens e Códigos; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática ou Ciências Agrárias e funcionam em Regime de Alternância entre Tempo-Escola e Tempo-Comunidade.

[...] Entende-se por Tempo-Escola os períodos intensivos de formação presencial no campus universitário e, por Tempo Comunidade, os períodos intensivos de formação presencial nas

¹Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática – REAMEC. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). cp.aranha@ufma.br

comunidades camponesas, com a realização de práticas pedagógicas orientadas [...] (BRASIL, 2009, p.3).

Neste estudo nos propomos a fazer um levantamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no Norte e Nordeste, que oferecem cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) com ênfase em Ciências da Natureza (CNM) e Matemática, cadastradas no Ministério da Educação (MEC) e realizamos uma Análise Textual Discursiva, baseada em Moraes e Galiazzi (2007), dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), no intuito de responder à seguinte questão norteadora: **Qual o lugar dos conhecimentos matemáticos nas LEdoCs CNM das regiões Norte e Nordeste do Brasil?**

Tal questão se desdobra nos seguintes questionamentos: Qual a organização curricular desses cursos? Quais as concepções de interdisciplinaridade/multidisciplinaridade presentes nos PPC? Como os conhecimentos matemáticos se relacionam com essas concepções? As disciplinas específicas de matemática conversam com as demais? De que modo? Quais os pontos de confluência entre os cursos no que tange aos conhecimentos matemáticos? Como os conhecimentos matemáticos se relacionam com os componentes curriculares de práticas de ensino e estágio?

Tendo em vista que “todo significado se produz de modo contextualizado e sua reconstrução nua pode prescindir dos elementos contextuais em que o texto foi originalmente produzido” (MORAES e GALIAZZI, 2007, p.58), após apresentar os aspectos metodológicos da pesquisa, tratamos do contexto histórico de criação dos cursos pesquisados, no que se refere às normativas e editais relacionados às LEdoCs, seguido dos aspectos gerais dos cursos e posteriormente apresentamos as categorias produzidas.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A definição do *corpus*, conjunto de documentos a ser analisado, "requer uma seleção e delimitação rigorosa" (MORAES e GALIAZZI, 2007, p.16), de modo que, quando trata-se de textos que "já existem previamente seleciona-se um conjunto capaz de produzir resultados válidos e representativos em relação aos fenômenos investigados" (*Id. Ibid*, p.17).

Fundamentadas nesta concepção iniciamos a busca pelas IFES que ofertam LEdoCs com ênfase/habilitação em CNM, por meio de uma pesquisa no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (E-MEC), na aba de consulta textual, utilizando o termo “educação do campo” no item referente ao "nome do curso" e encontramos inicialmente 66 registros, dos quais 53 correspondem a cursos em funcionamento, no modo presencial, em IFES.

Para identificar a ênfase/habilitação ofertada em cada um desses cursos foi necessário ainda prosseguir com uma pesquisa nos sites oficiais das respectivas instituições e, em alguns casos, acessar o PPC, tendo em vista que 33 dos cursos listados não possuem a identificação da área específica em sua denominação.

Com esse levantamento identificamos 04 instituições que oferecem LEdoC com ênfase/habilitação em CNM (UFMA, UFBA, UFRR e UFSC). No entanto, a UFSC foi excluída deste estudo, por ser a única IFES que não se localiza nas regiões Norte e Nordeste, a partir disto o corpus deste estudo encontra-se descrito no Quadro 1.

Quadro 1 - Instituições de Ensino Superior que oferecem Cursos de Licenciatura em Educação do Campo em CNM, com documentos analisados, por ênfase e região.

Instituição de Ensino Superior	Ênfase	Região
Universidade Federal da Bahia - UFBA	Ciências da Natureza e Matemática (CNM)	NORDESTE
Universidade Federal de Roraima - UFRR	Ciências da Natureza e Matemática (CNM)	NORTE
Universidade Federal do Maranhão - UFMA	Ciências da Natureza e Matemática (CNM)	NORDESTE

Fonte: Projetos Políticos Pedagógicos, páginas oficiais das instituições e Plataforma e-MEC.

É necessário destacar que apesar de Verdeiro (2018) citar ainda OUTRAS TRÊS IFES, como instituições que ofertam LEdoCs com ênfase/habilitação em CNM, mas estas não compõem o Quadro 01 por não possuírem cadastro na Plataforma do e-MEC.

Por último, para viabilizar o estudo aqui proposto realizamos ainda uma busca nas páginas oficiais dessas instituições para obter o PPC e as matrizes curriculares

das LEdoCs (Quadro 1) e para efeito de apresentação dos dados analisados adotamos as legendas apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Legenda dos Projetos Pedagógicos de Curso dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase/habilitação em Ciências da Natureza e Matemática.

Instituição de Ensino Superior	Legenda adotada para referência ao PPC
Universidade Federal da Bahia - UFBA	PPC1
Universidade Federal de Roraima - UFRR	PPC2
Universidade Federal do Maranhão - UFMA	PPC3

Fonte: Autoras, 2020.

Com o corpus da pesquisa definido passamos à desconstrução e unitarização, que constitui no desmembramento do texto, "transformando-o em unidades elementares, correspondendo a elementos discriminantes de sentidos, significados importantes para a finalidade da pesquisa, denominadas de unidades de sentido ou de significado" (MORAES e GALIAZZI, 2007, 49).

No intuito de garantir a validade ou pertinência das unidades de análise a serem produzidas durante o processo de unitarização primamos pela "relação das unidades com os objetivos da pesquisa, sua pertinência em função do objeto de estudo" (*Id. Ibid*, p.61) e pela relação destas com as categorias definidas a priori, tendo em vista que o procedimento utilizado para a produção das categorias caracteriza-se como misto, modalidade na qual a "construção de categorias inicia-se com aquelas fechadas ou a priori, possibilitando o processo da análise criar subcategorias, induzidas dos dados analisados, a parte aberta do processo" (*Id. Ibid*, p.86).

Considerando que todos os editais correspondentes às chamadas públicas para criação das LEdoCs, na modalidade presencial, exigiram que os Projetos apresentassem currículos "organizados de acordo com áreas de conhecimento previstas para a docência multidisciplinar -(i) Linguagens e Códigos; (ii) Ciências Humanas e Sociais; (iii) Ciências da Natureza e Matemática e (iv) Ciências Agrárias" (BRASIL, 2009, p.4), definimos como categoria a priori: **A(s) concepção(ões) de formação inter/multidisciplinar.**

Considerando ainda que tais cursos, de acordo com os documentos regulamentadores, correspondem à cursos de "formação de professores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas localizadas em áreas rurais"(BRASIL, 2009, p.1) e o caráter multidisciplinar dos mesmos, elaboramos a segunda categoria a priori: **O lugar dos conhecimentos matemáticos nas LEdoCs CNM.**

Norteiam ainda a construção das categorias os seguintes documentos: a Resolução CNE/CEB 1, de 3 abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a Portaria No 86, de 1º de fevereiro de 2013, que Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais e as normativas relacionadas à formação de professores de 2002 a 2014, Resolução CNE/CP 01/2002, Resolução CNE/CP 02/2002 e o Parecer CNE/CES 15/2005.

3 O CONTEXTO HISTÓRICO DAS LEdoCs CNM

Das três universidades, UFBA, UFRR e UFMA, se destaca o pioneirismo da UFBA, por ter desenvolvido uma das experiências-piloto, ao lado da Universidade Federal de Brasília (UnB), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e da Universidade Federal de Sergipe (UFS). A implementação de tais experiências foi possibilitada pelo compromisso firmado "em reunião no MEC em maio de 2007 [...] com a SECAD² – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC - e as quatro universidades executoras dos pilotos da licenciatura do campo" (UFBA, 2008, p.5).

Nos anos seguintes, 2008 e 2009, o MEC lançou duas Chamadas Públicas para Seleção de Projetos de Instituições Públicas de Ensino Superior para o Procampo, por meio, respectivamente do Edital N° 2, de 23 de abril de 2008 e do Edital de Convocação N° 09, de 29 de abril de 2009.

No edital de 2008 foram contempladas a UFBA e a UFMA, e as três instituições foram selecionadas no edital de 2009, com autorização, neste último, de 60, 60 e 120 vagas, respectivamente. De modo que, a UFMA deu "início à primeira

² O Decreto N° 7690 de 02 de março de 2012 acrescentou à SECAD o eixo de inclusão, passando à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a qual foi dissolvida em janeiro de 2019, por meio do decreto n° 9.465.

turma no segundo semestre de 2009, com 60 alunos, e a segunda turma teve início no primeiro semestre de 2010, com o total de 60 alunos em duas habilitações, Ciências Agrárias e Ciências da Natureza e Matemática" (UFMA, 2018). Enquanto que o primeiro vestibular da UFRR ocorreu em julho de 2010, e diferente das demais, inicialmente possuía o objetivo de atender somente a professores da rede municipal e estadual, sem curso de nível superior, e posteriormente, após solicitação dos movimentos sociais, ampliou sua oferta para jovens e adultos sem formação em nível superior (UFRR, 2020).

No que se refere à área de abrangência ou atendimento desses cursos encontramos que, a UFRR atende onze dos 16 municípios do Estado, Alto Alegre, Boa Vista, Bonfim, Caracaráí, Caroebe, Iracema, Normandia, Rorainópolis, São João da Baliza, São Luiz e Uiramutã (UFRR, 2020); a UFBA atende "as regiões econômicas do Estado da Bahia: Recôncavo Sul, Litoral Norte, Nordeste e Litoral Sul" (UFBA, 2008, p.28) e a UFMA não possui indicativo, nos documentos e site oficiais, de restrição geográfica, o que indica que a mesma atende ou visa atender todo o território do Estado do Maranhão.

4 ASPECTOS GERAIS DAS LEdoCs CNM

As principais informações referentes às LEdoCs que compõem o corpus deste estudo encontram-se no Quadro 03. Que indica que o PPC da UFBA corresponde ao ano de criação do curso, assim como o da UFRR, enquanto o da UFMA corresponde ao ano em que o Curso foi institucionalizado, após 05 anos de funcionamento como Projeto. É necessário destacar que Cunha (2014) afirma em sua tese, que o PPC da UFBA passou por reformulação em 2014, mas o mesmo não se encontra disponível no site oficial do curso, e as considerações realizadas por Cunha (2014) sobre os aspectos explorados neste artigo vão ao encontro das considerações feitas aqui.

Quadro 03 - Informações Gerais dos Cursos de Licenciatura em educação do Campo com ênfase em Ciências da Natureza e Matemática credenciados pelo MEC.

Instituição	Data de Início de Funcionamento	Data do Currículo em Vigência	Carga Horária Total cadastrada no e-MEC	Duração do Curso	Vagas anuais autorizadas

UFBA	11/08/2008	2008	3706 horas	4 anos e meio	50
UFRR	09/08/2010	2011	3405 horas	4 anos	30
UFMA	14/04/2009	2014	4545 horas	4 anos	30

Fonte: Projetos Políticos Pedagógicos, páginas oficiais das instituições e Plataforma e-MEC (2020).

Apesar das cargas horárias totais destes cursos serem distintas, a organização curricular dos cursos LEdoC-CNM que compõem este estudo são similares. O Quadro 4 apresenta a correspondência entre os cursos que organizam-se a partir de Núcleos.

Quadro 04 - Correspondência entre a organização curricular dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo - CNM, em funcionamento, cadastrados no MEC.

IFES	UFBA	UFRR	UFMA
Organização Curricular	Núcleo de Estudos Básicos (1224 horas)	Núcleo de Estudos Comuns (NEC) (960 horas)	Núcleo Básico (2040 horas)
	Núcleo de Estudos Básicos Pedagógicos (476 horas)		
	Área Ciências da Natureza e da Matemática (544 horas)	Núcleo de Estudos Específicos (NEE) (1260 horas)	Núcleo de Estudos Específicos em Ciências da Natureza e Matemática (2295 horas)

	Núcleo de Estudos Integradores (1192 horas)	Prática de Ensino (PE) (400 horas)	Não identificado
		Estágios (400 horas)	---
		Atividades Acadêmico Científico – Culturais (AACC) (200 horas)	Núcleo de Atividades Complementares (180 horas)
		TCC (120 horas)	---
Carga Horária total	3436 horas	3220 horas	4515 horas

Fonte: PPC das LEdoCs-CNM da UFBA, UFRR e UFMA.

Encontramos divergências entre a carga horária total encontrada na Plataforma do E-MEC (Quadro 03), nos PPC e no somatório da carga horária dos componentes curriculares presentes nos PPC, e por assumir a relevância do detalhamento da carga horária por núcleos, optamos por declarar no Quadro 04, o valor obtido através do somatório.

O Núcleo de estudos básicos da UFBA divide-se ainda entre 04 áreas do conhecimento: ciências humanas (544h), ciências da natureza e matemática (340h), linguagens e códigos (136h) e ciências agrárias (204h). E o Núcleo de Estudos Integradores engloba as Práticas de Ensino (400h), as AACC, os Estágios (400h), as Disciplinas Optativas (136h), o Trabalho de Conclusão de Curso (120h) e os Seminários Integradores (136 h).

Já o Núcleo Básico da UFMA organiza-se em três eixos: Estudos de Formação Geral (1080h), Fundamentos da Formação de Educadoras e Educadores do Campo (720h) e Organização dos Processos Pedagógicos na Educação do Campo (240h). E seu Núcleo de Estudos Específicos em Ciências da Natureza e Matemática engloba a Monografia (120h) e os Estágios (450h), o que deixa 1665 horas de componentes curriculares referentes à área de habilitação do curso.

5. A(S) CONCEPÇÃO(ÕES) DE FORMAÇÃO INTER/MULTIDISCIPLINAR

Nos objetivos gerais e/ou específicos dos cursos encontramos a formação para a docência multidisciplinar, como descrito na Minuta do MEC e nos demais documentos legais referentes às LEdoCs. Assim, a docência multidisciplinar assume o papel principal e a interdisciplinaridade faz a vez de pano de fundo desta formação. Termos como "trabalho multidisciplinar", "consolidação de uma formação multidisciplinar", "habilitados para docência nas disciplinas na área de Ciências da Natureza e Matemática", encontrados no PPC3, ou ainda a especificação do espaço de atuação destes profissionais determinado pelas disciplinas que constituem a área do conhecimento da CNM, como no PPC2, reforçam tal colocação.

Em vários trechos percebemos a escolha por uma perspectiva interdisciplinar. O desejo de "romper com as fragmentações das diferentes disciplinas que dialoguem com a realidade social e cultural dos educandos(as)" (UFBA, 2008, p.28). Como exemplos, há algumas das competências que devem ser desenvolvidas pelos licenciandos apontadas no PPC2:

- [...] Articular o conhecimento científico e tecnológico numa perspectiva multi e interdisciplinar;
- [...] Conhecer os processos de ensinar e aprender em diferentes meios socioculturais, de forma integrada e interdisciplinar;
- [...] Utilizar os conhecimentos da Física, da Biologia, da Agronomia, da Química e da Matemática para explicar o mundo natural e para planejar, executar e avaliar intervenções práticas e transformadoras; (UFRR, 2011, p.19).

E o conceito dado à LEdoC no PPC3, segundo a qual "constitui-se um campo multi e interdisciplinar, que não se restringe a uma prática pedagógica, mas a uma pedagogia interventiva, produtiva e reflexiva, capaz de abranger um amplo leque de referências e interfaces do conhecimento" (UFMA, 2014, p.16).

É visível o esforço em alguns dos PPC em dar destaque à essa perspectiva interdisciplinar e, dependendo do PPC, com maior ou menor ênfase, ao modo de materializá-la em um currículo disciplinar, buscando "garantir que os alunos se apropriem/criem/construam conhecimento não em sequências lineares, mas em rede, em tessituras de relações complexas" (UFBA, 2008, p.31).

Como estratégias na materialização dessa interdisciplinaridade apresentam-se, o currículo estruturado por Complexos Temáticos (PPC1) e o planejamento em conjunto, tanto do TC quanto do TE (PPC1 e PPC2), apontando que, para fomentar a interdisciplinaridade em um currículo organizado de modo disciplinar é desejável e/ou necessário o trabalho em conjunto dos docentes, assim como a exploração de temas que tenham suas contribuições nas diversas áreas do conhecimento.

Nos documentos analisados o TC apresenta-se como um espaço-tempo propício para o fomento/materialização desta interdisciplinaridade, tendo em vista a possibilidade de envolvimento com a realidade dos educandos por meio de temas/problemas que envolvam mais de uma disciplina, sejam elas da mesma área do conhecimento ou não. Esse caráter do TC aparece de modo muito sutil nos textos, por vezes nas entrelinhas, como, por exemplo na ementa dos seminários Integradores (PPC1) que busca assegurar o funcionamento da alternância e "[...] Promover a articulação do conhecimento nas diferentes áreas de conhecimento, enriquecendo a construção das pesquisas e práticas pedagógicas e do TCC" (UFBA, 2008, p.54).

6 O LUGAR DA MATEMÁTICA NAS LEDOCS CNM

Os PPC pesquisados encontram-se organizados por áreas do conhecimento, como demandado dos documentos legais orientadores das LEdoCs. Áreas estas organizadas em núcleos, como descritos no item 4 deste texto.

Apesar de encontrarmos nos PPC a disposição por superar a "dualidade entre formação geral e formação específica" (PPC3) e "a dicotomia entre teoria e prática" (PPC1), não há indícios desta superação nas ementas e/ou na matriz curricular dos cursos. Havendo uma separação nítida entre componentes curriculares pedagógicos e específicos, que parecem se conectar somente nos componentes de estágio e prática como componente curricular, com possibilidades de ocorrer durante o TC.

Os componentes curriculares relacionados diretamente com a matemática encontram-se descritos no Quadro 05, com a respectiva carga horária total ocupada por tais componentes em cada um dos cursos.

Quadro 05 - Componentes curriculares referentes à matemática presentes na matriz curricular das LEdoCs CNM do Norte e Nordeste.

Componente Curricular	UFBA	UFRR	UFMA
1º Semestre		Matemática básica (60h)	Matemática básica (60h)
2º Semestre		Estatística (60h)	Estatística Aplicada à Educação (60h)
3º Semestre		Metodologia para o Ensino de matemática (100h);	
		Algebra (60h)	
4º Semestre		Geometria (60h)	Fundamentos de Matemática (60h)
5º Semestre	Matemática Geral I (68h)	Estágio de Matemática (100h)	Matemática I (60h)
			Geometria Espacial (60h)
6º Semestre	Fundamentos da Matemática Elementar (68h)		Matemática II (60h)
			Geometria Analítica (60h)
7º Semestre	Matemática Geral II (68h)	Cálculo diferencial e integral (60h)	Matemática III (60h)
8º Semestre	Metodologia do Ensino		Matemática IV (60h)

	de Matemática(68h)		Geometria Euclidiana Plana (60h)
			Metodologia do ensino de ciências e matemática nas escolas do campo (60h)
9º Semestre	---	---	---
Total de carga horária	272h	500h	660h
Porcentagem em relação a carga horária total do Curso	7,9%	15,5%	14,6%

Fonte: PPC das LEdoCs-CNM da UFBA, UFRR e UFMA.

Apesar de termos organizado o Quadro 05 por semestre, a oferta das disciplinas apresentada para a UFBA é apenas um indicativo, pois a mesma não se encontra de forma clara no PPC1 e não encontramos sua matriz no site oficial.

A partir do Quadro 05, e da análise das ementas dos componentes indicados, é possível verificar que não há uma correspondência simplificada entre as matrizes, seja com relação às horas ou com relação aos componentes curriculares em si.

Ao analisar as ementas dos componentes curriculares apresentados no Quadro 05, podemos realizar as seguintes correlações: matemática básica da UFRR e da UFMA, correspondem à matemática geral I da UFBA; geometria da UFRR engloba as três geometrias da UFMA; e o componente de Matemática geral II e Fundamentos da matemática Elementar da UFBA, assim como o de Álgebra da UFRR trazem aspectos distintos dos componentes de Fundamentos de Matemática, Matemática I, II, III e IV da UFMA, mas não é possível fazer uma correspondência clara entre os mesmos. Sendo que somente a UFRR e a UFMA trazem tópicos do ensino superior.

Mesmo assim não há relação entre os conteúdos e a realidade da sala de aula, ou ainda, com a realidade do campo, local de trabalho desses futuros educadores.

Um olhar atento aos trechos que tratam sobre a prática de ensino como componente curricular e os estágios supervisionados, nos dá indicativos de que a reação entre estes componentes e os conhecimentos matemáticos é tênue e sem unidade, enquanto em alguns há relação direta e clara, outros deixam margem à interpretação.

No PPC2 as 400 horas de Práticas de Ensino estão distribuídas em 100h de Metodologias de Ensino para cada uma das áreas, física, química, biologia e matemática, evidenciado em suas ementas, como exemplificado abaixo:

Aplicar estratégias metodológicas e recursos didáticos em situações de aprendizagem orientada pelo objetivo de ensino dos conteúdos matemáticos na zona de desenvolvimento proximal e a interação entre aluno e professor para transitar pela diferentes estados do processo de assimilação (UFRR, 2011, p. 85).

No PPC1 o componente curricular “Pesquisa e Prática Pedagógica” corresponde à Prática de Ensino e compõe o Núcleo de Estudos Integradores. São quatro componentes de Pesquisa e Prática Pedagógica, cada uma com carga horária de 100 horas, totalizando 400 horas de prática. Distribuídas entre o segundo, quarto, sexto e oitavo período sem especificação relacionada à área de formação.

Já no PPC3, as práticas de ensino não constituem componente curricular específico, “as 400 horas de prática estão integradas nas atividades de tempo-escola e comunidade, distribuídas em atividades diversas dos diferentes componentes curriculares” (UFMA, 2014, p.12).

No que se refere ao Estágio, no PPC1 este se inicia no quinto período, distribuído em quatro componentes, cada um correspondente a 100 horas, com uma única ementa que não especifica questões referentes à(s) área(s) de conhecimento e sem identificação do nível educacional a qual se refere cada um desses estágios.

No PPC2 há também 04 componentes de estágios, de 100 horas cada, que, no entanto, iniciam no quarto período e são identificados por uma disciplina: Estágio de Matemática, Estágio de Física, Estágio de Biologia e Estágio de Química, os componentes apresentam ementas distintas e a identificação do nível de ensino, como fundamental e médio encontra-se somente no Estágio de matemática, cuja ementa corresponde a:

As situações problema da didática da matemática orientada para a solução de problema do processo de ensino e aprendizagem da

Matemática no Ensino Fundamental e Médio através de uma teoria de aprendizagem utilizando métodos e técnicas para colocar em práticas as estratégias metodológicas (UFRR, 2011, p.96-97, grifo nosso).

No PPC3, as 450 horas de estágio encontram-se distribuídas em 03 estágios, Estágio em Docência nas Séries Finais do Ensino Fundamental (180h), Estágio em Educação Popular no Campo (90h), Estágio em Docência no Ensino Médio e na Educação Profissional de Nível Técnico (180h). É o único dos três PPC que traz na nomenclatura do estágio o nível de ensino ao qual se refere e informa que "as áreas de conhecimento, objeto da docência serão definidas no Plano de Atividades do Estágio, conforme a habilitação cursada pelo aluno" (UFMA, 2014, p.38).

É certo que não podemos afirmar que essa conexão não aconteça, pois não analisamos as práticas desenvolvidas no interior dos cursos, a fala dos professores e alunos, detemo-nos ao PPC por trata-se de um documento orientador e, portanto, capaz de apresentar os princípios básicos que norteiam tais práticas e vivências.

Nos parece que não há um consenso quanto à definição dos conhecimentos matemáticos que devem permear a formação de Educadores que irão atuar nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio das escolas do campo. De acordo com o descrito no Quadro 5, temos o fato de que, enquanto alguns limitam-se a conhecimentos básicos de matemática (PPC1), outros avançam até componentes curriculares que abordam conceitos introdutórios ao cálculo (PPC2 e PPC3), e o fato de que enquanto o PPC3 incorpora as geometrias, com uma carga horária substancial diante dos demais componentes, o PPC2 engloba todos esses conhecimentos em um único componente e o PPC1 não possui componente específico para a área. Além da não unidade quanto às práticas de ensino e estágio.

Podemos dizer que no PPC1 e no PPC2 o papel da matemática é *central* (FIORENTINI e OLIVEIRA, 2013, p.920) e distanciado das práticas, no sentido de que o domínio do conhecimento matemático tem papel de destaque na formação deste educador, apesar de não constituírem carga horária elevada em comparação aos demais componentes curriculares, principalmente no caso do PPC1, e distanciado das práticas, pois apesar das ementas dos componentes de educação apresentarem a ideia de que a prática pedagógica é uma prática social, este direcionamento não é feito em relação ao ensino de matemática, "nas disciplinas didático-pedagógicas ocupam um lugar secundário, pois priorizam aspectos

genéricos das ciências da educação" (FIORENTINI e OLIVEIRA, 2013, p.920) e de modo geral da educação do campo.

O PPC3 é único que pode nos levar a interpretar, nas entrelinhas, a presença de uma perspectiva de prática pedagógica como prática social, o que requer uma "prática formativa que tenha como eixo principal de estudo e problematização as múltiplas atividades profissionais do educador matemático" (FIORENTINI e OLIVEIRA, 2013, p.920), tendo em vista que todos os componentes curriculares contam com 15h de TC, que deveria constituir-se de atividades de práticas de ensino integradas à comunidade, no entanto, isso não está explícito no corpo do PPC e não compõe as ementas.

Considerando a recente criação destes cursos somos levados a afirmar que o lugar da matemática nesses PPC encontra-se em construção, tendo em vista que, a busca pela interdisciplinaridade e mesmo por uma docência multidisciplinar ainda não se encontra em total sintonia com a disposição dos componentes matemáticos nas matrizes e suas ementas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise textual discursiva dos PPC das LEdoCs CNM do Norte e Nordeste realizada temos a sensação de que, apesar de tratarem do mesmo curso, diferem principalmente no que se refere à matriz e ao modo de execução/materialização do TC.

Nos parece que os cursos comungam quanto ao caráter integrador da Alternância e a busca por uma formação multidisciplinar sob uma perspectiva interdisciplinar, mesmo com currículos organizados de modo disciplinar. Trazendo uma concepção de que trabalhar de forma interdisciplinar é transcender as barreiras do conhecimento compartimentado por disciplinas, sem necessariamente abdicar de um currículo disciplinar.

As ementas e a organização curricular não nos permitiram enxergar a relação entre os componentes pedagógicos e os específicos, em especial os componentes matemáticos. Assim como, excetuando-se as correlações que profissionais da área possam fazer entre os componentes matemáticos e os demais componentes da área específica, também não conseguimos perceber tal conexão, o que reforça a idéia do planejamento em grupo para alcançar a interdisciplinaridade apresentado nos PPC.

Apesar de termos conseguido fazer algumas correspondências entre os componentes matemáticos presentes nos PPC, a falta de identidade, no que tange tais componentes, assim como, a ausência de conexão de modo explícito entre os componentes matemáticos e as práticas e estágios na maioria dos PPC nos leva a sustentar a idéia de que o lugar do conhecimento matemático nesses cursos ainda não se encontra totalmente definido, se trata, pois, de algo em construção, o que requer debate e análises das experiências desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital Nº 2, de 23 de abril de 2008.** Chamada Pública para seleção de Projetos de Instituições Públicas de Ensino Superior para o PROCAMPO. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), 23 de abril de 2008. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_procampo.pdf. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital de Convocação Nº 09, de 29 de abril de 2009.** Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) , 29 de abril de 2009. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/edital_procampo_20092.pdf. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

CUNHA, Cunha, Maria Bernadete de Melo. **Formação de professores e professoras no curso de licenciatura em educação do campo.** Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). Universidade Federal da Bahia(UFBA), Salvador, 2014. 196 f.: il.

FIORENTINI, D.; OLIVEIRA, A. T. C. C. O lugar das Matemáticas na Licenciatura em Matemática: que matemáticas e práticas formativas? **Bolema**, Rio Claro, v. 27, n. 47, p. 917-938, 2013.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. - 224 p. ISBN 978-85-7429-609-8.

UFBA, UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.** Salvador: UFBA, abril de 2008. Disponível em:https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/projeto_politico_pedagogico.pdf. Acesso em: 10 de outubro de 2019.

UFRR, UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. Boa Vista: UFRR, 2011. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:20iYVJ8DYfUJ:www.proeg.ufrr.br/index.php/documentos/arquivos/category/12-ppp%3Fdownload%3D429:ppp-curso-de-educacao-de-campo%26start%3D20+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 15 de outubro de 2019.

UFRR, UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Licenciatura em Educação do Campo - apresentação**. Disponível em: <http://ufrr.br/educarr/index.php?option=com_content&view=article&id=40&Itemid=103>. Acesso em 02 de janeiro de 2020.

UFMA, UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da natureza e Matemática**. Bacabal: UFMA, 2014.

UFMA. **Colação de Grau Especial do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. 31 de agosto de 2018. Disponível em: <<http://www.bacabal.ufma.br/colacao-de-grau-especial-do-curso-de-licenciatura-em-educacao-do-campo/>>. Acesso em 15 de maio de 2019.

VERDÉRIO, Alex. **A PESQUISA EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES DO CAMPO: A Licenciatura em Educação do Campo na Uniãoeste (2010-2014)**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.