

Currículo e território na educação em ciências agrárias: uma revisão sistemática de teses e dissertações (2014-2024)

Curriculum and territory in agricultural sciences education: a systematic review of theses and dissertations (2014-2024)

Currículo y territorio em la educación em ciencias agrícolas: una revisión sistemática de tesis y disertaciones (2014-2024)

DOI: 10.54901/educa.v9-261

Márcia Adriana de Faria Ribeiro¹
Adriana Regina de Jesus²

RESUMO: O artigo busca compreender como a relação entre território e currículo tem sido abordada em dissertações e teses da área da Educação, com foco na formação em Ciências Agrárias, entre os anos de 2014 e 2024. Tendo como problema de pesquisa: Como a relação entre território e currículo tem sido tratada em dissertações e teses da área da Educação, especialmente no contexto da formação em Ciências Agrárias?, partindo de uma pesquisa qualitativa, com base em revisão sistemática de caráter documental e analítico. O levantamento foi realizado no portal da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando dissertações e teses publicadas no Brasil entre 2014 e 2024, que contemplassem em seus títulos ou palavras-chave os termos Território, Currículo, Agronomia ou Ciências Agrárias. O recorte temporal busca abranger a produção acadêmica mais recente, permitindo analisar tendências contemporâneas no debate sobre território e currículo no contexto das transformações educacionais no Brasil.

Palavras-chave: ensino superior; território; agronomia; currículo; ciências agrárias.

1 INTRODUÇÃO

A articulação entre território e currículo tem ganhado relevância nos debates sobre formação docente, especialmente no âmbito da Educação do Campo e da formação em Ciências Agrárias. Considerar o território como dimensão pedagógica implica reconhecer os sujeitos, os saberes e os modos de vida locais como centrais na construção de práticas educativas contextualizadas. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo compreender como a relação entre território e currículo tem sido abordada em dissertações e teses da área da Educação, com foco na formação em Ciências Agrárias, entre os anos de 2014 e 2024.

¹ Mestre em Educação Agrícola, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil.
E-mail: marciafribeiro2@gmail.com

² Pós-Doutora em Educação, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil.
E-mail: adrianar@uel.br

O problema de pesquisa que orienta este estudo é: Como a relação entre território e currículo tem sido tratada em dissertações e teses da área da Educação, especialmente no contexto da formação em Ciências Agrárias? A partir dessa questão, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: a) levantar e sistematizar dissertações e teses que tratam da relação entre território e currículo; b) identificar as concepções de território e currículo presentes nas produções analisadas; e c) analisar as abordagens teóricas e metodológicas utilizadas nos trabalhos selecionados. Tendo como parâmetro o problema e os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada é de caráter documental e analítico, realizada por meio de uma revisão sistemática de dissertações e teses.

O levantamento dos trabalhos foi realizado no portal da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD, considerando produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2014 e 2024, que contivessem, em seus títulos ou palavras-chave, os termos: "território", "currículo", "Agronomia" ou "Ciências Agrárias". Como critérios de inclusão, foram considerados apenas os trabalhos vinculados a programas de pós-graduação em Educação e que abordassem, de forma direta, a relação entre currículo e território no âmbito da formação em Ciências Agrárias ou da Educação do Campo. No levantamento foi utilizado como critérios de pesquisa operadores booleanos (AND, OR, NOT) a partir de palavras-chaves acima descritas.

Longe de ser apenas uma delimitação geográfica, o território assume um caráter político, histórico, simbólico e pedagógico, articulando saberes locais, práticas sociais e projetos de vida.

Para Santos (1999, p. 2) ‘O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade’. Essa visão rompe com a ideia funcionalista do uso da terra como simples recurso econômico e produtivo.

No campo da formação profissional em Ciências Agrárias, particularmente nos cursos de Agronomia, essa discussão adquire contornos ainda mais relevantes, considerando a estreita relação entre o espaço vivido e as práticas produtivas e educativas que dele emergem. Leff aponta que,

O território é o locus dos desejos, demandas e reclamos da população para reconstruir seus mundos de vida e reconfigurar suas identidades através de suas formas culturais de valorização dos recursos ambientais de novas estratégias de reapropriação da natureza (Leff, 2006, p. 157).

Ao longo das últimas décadas, políticas públicas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que de acordo com dados oficiais apresentados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), celebrou 26 anos de existência, apresentando números como: 545 cursos; 192.764 estudantes em todos os estados brasileiros e no ano de 2024 possuía em execução 27 cursos, atendendo 3,2 mil estudantes (Brasil, 2024). Também as licenciaturas em Educação do Campo fortaleceram o debate sobre a inserção do território como elemento estruturante dos projetos pedagógicos, especialmente em cursos voltados às populações do campo.

Nesse cenário, o currículo é interpelado a dialogar com os modos de vida, os saberes tradicionais e as demandas sociais dos territórios, promovendo uma formação crítica e emancipadora. No entanto, ainda são incipientes as análises sistemáticas sobre como essa relação entre território e currículo tem sido abordada nas produções acadêmicas da área da Educação. Este artigo tem como objetivo compreender como a relação entre território e currículo é abordada em dissertações e teses da área da Educação, tendo como contexto a formação na área de Ciências Agrárias.

A partir da busca em repositórios digitais de acesso público, com destaque para a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), voltados à Educação do Campo, como a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), buscou-se mapear as concepções de território presentes nos trabalhos, identificar as formas como esse conceito se articula ao currículo e refletir sobre suas contribuições para o fortalecimento de uma formação profissional crítica, contextualizada e socialmente comprometida.

Ao trazer à tona o que dizem as produções acadêmicas sobre essa relação, pretende-se contribuir com o campo da pesquisa educacional e com a formulação de propostas curriculares que reconheçam os territórios como espaços de formação, resistência e produção de saberes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como aporte teórico para realizar a análise dessas publicações, tendo como foco a temática território, currículo e ciências agrárias, utilizamos autores como Santos (2002), Haesbaert (2004), Caldart (2002) e Arroyo (2012), Apple (2006), Moreira & Silva (1994), Sacristán (2000), Giroux (2025) e Molina (2004). Em relação a análise com foco em uma abordagem crítico dialética e as categorias conteúdo e forma, utilizamos autores como Martins (1996) e Lukács (1968).

Buscando uma apresentação que leve o leitor a entender a estrutura do presente artigo, o texto foi estruturado de forma a contemplar a temática território e currículo, com foco nas ciências agrárias.

3 METODOLOGIA

Este estudo inscreve-se no campo da pesquisa qualitativa, com abordagem documental e caráter exploratório-analítico. A investigação tem como foco central analisar como a relação entre território e currículo é discutida em dissertações e teses da área da Educação, buscando identificar sentidos, abordagens e implicações pedagógicas atribuídas a essa articulação no contexto da formação em Ciências Agrárias, com enfoque nos cursos de agronomia no Brasil, com recorte temporal entre os anos de 2014 a 2024.

A seleção dos textos foi realizada a partir da busca em repositórios digitais de acesso público, com destaque para a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), voltados à Educação do Campo, como a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), entre outras.

Foram utilizados os seguintes descritores para a busca: “território”, “currículo”, “Educação do Campo”, “formação em Agronomia” e “Ciências Agrárias”. Como critérios de inclusão, consideraram-se os trabalhos que: (a) apresentassem em seus títulos, resumos ou palavras-chave a articulação entre os conceitos de território e currículo; (b) estivessem inseridos na área da Educação; (c) fossem defendidos entre os anos de 2014 a 2024; e (d) estivessem disponíveis para acesso público de forma integral.

Como critério de exclusão diz respeito ao período apresentado, entre 2014 e 2024, publicações fora desse período foram excluídas, quando também os descritores eram apenas mencionados nas palavras-chaves, mas não eram discutidos no texto do trabalho com alinhamento ao problema e objetivos do presente artigo.

A partir desse percurso metodológico, pretende-se não apenas mapear a produção acadêmica existente sobre a temática, mas também compreender as potencialidades e limites das abordagens encontradas, contribuindo com o debate sobre a função social do currículo na formação de profissionais comprometidos com os territórios em que atuam.

4 O CONCEITO DE TERRITÓRIO: ENTRE ESPAÇO VIVIDO E CATEGORIA FORMATIVA

O território enquanto conceito ultrapassa a dimensão meramente geográfica ou administrativa, sendo compreendido como um espaço socialmente construído, carregado de significados, disputas e relações de poder. Para Milton Santos (2002), território “é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza”. Essa concepção permite pensar o território como espaço de práticas sociais, de experiências históricas e de produção de saberes, o que o torna uma categoria fundamental para a educação, ou seja, para sua formação humana.

Haesbaert (2004) amplia essa compreensão ao propor a noção de “multiterritorialidade”, reconhecendo que os sujeitos transitam por diferentes territórios físicos, simbólicos, institucionais e afetivos. O território, a partir dessa amplitude de compreensão, não pode ser definido como algo estático nem homogêneo, mas atravessado ou até mesmo emaranhado por múltiplas camadas de pertencimento, identidades, conflitos e saberes. Essa abordagem se mostra especialmente relevante para pensar os processos formativos em contextos rurais, indígenas, quilombolas, periféricos, caiçaras, ribeirinhos, dentre outros, nos quais o vínculo com o território é constitutivo da vida social, é parte do sujeito que tem como base do seu viver em sociedade, o território.

Ainda de acordo com Haesbaert,

Não é possível conceber territórios puramente funcionais (já que sempre, por menos expressiva que seja, estará neles contida uma dimensão simbólica), nem territórios puramente simbólicos (neste caso, alguma referência a um espaço material, por alguns denominado espaço – ou território – “de referência identitária”, deverá estar presente) (Haesbaert, 2009, p. 106).

Para Souza (2009) “o que define o território é, em primeiríssimo lugar, o poder - e nesse sentido, a dimensão política é aquela que, antes de qualquer outra, lhe define o perfil”. E partindo dessa premissa, a implicação de inserção do território como base das discussões do currículo e de sua concepção no processo de construção do saber lhe atribui esse espaço de poder.

Na Educação do Campo, o território é concebido como um eixo estruturante dos processos educativos. Caldart (2002), nos mostra que educar no campo pressupõe reconhecer e valorizar os territórios como espaços de vida, de resistência e de produção de conhecimentos

próprios. Caldart (2002) afirma que o território não é algo dado, neutro ou natural, ao contrário, ele é apropriado, disputado e sempre em transformação pelos sujeitos que nele vivem, que constroem suas relações entre sua cultura, sua família, sua produção e sua existência. Para a Educação do Campo, existe uma relação entre território e sua concepção político pedagógica e que de acordo com Caldart há:

uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo da vida, terra de luta, terra ambiente, planeta. A educação do campo é intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como “guardião da terra”, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela (2002, p.23).

Terra e território nessa perspectiva estão enraizados como espaço de construção do saber e do cultivo como parte do processo educativo, indissociáveis na concepção de currículos formativos, da busca pelo saber e pela existência. O território, assim, torna-se também um território educativo, no qual os saberes populares e as experiências locais devem dialogar com os saberes escolares e científicos. Já Arroyo (2012) reforça essa perspectiva ao destacar que a pedagogia do campo deve estar enraizada nas lutas, nos saberes e nas experiências dos sujeitos que habitam esses territórios, o que implica repensar os currículos e as práticas pedagógicas tradicionais.

Esse repensar currículos precisa está interligado e enraizado no vivenciar para quem o currículo está sendo concebido e não apenas um currículo pensado simplesmente como um documento obrigatório no bojo de outros documentos oficiais das instituições de ensino superior.

5 CURRÍCULO COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL E ESPAÇO DE DISPUTAS

O currículo, assim como o território, é uma construção social e histórica que reflete disputas de projetos societários e concepções de conhecimento. Para Sacristán (2000), o currículo não é um mero conjunto de conteúdos a serem ensinados, mas um espaço simbólico de seleção, organização e legitimação de saberes. Ele expressa relações de poder e de exclusão, ao mesmo tempo em que pode ser um campo de resistência e transformação.

Autores como Apple (2006) e Moreira & Silva (1994) apontam que o currículo precisa ser compreendido em sua dimensão crítica, considerando os interesses que orientam sua estruturação e as possibilidades de reconstrução a partir dos sujeitos. Essa perspectiva dialoga

com a necessidade de currículos contextualizados, que levem em conta os territórios, os sujeitos e suas culturas.

Na formação em Ciências Agrárias, particularmente em cursos de Agronomia, o currículo tradicionalmente esteve orientado por uma lógica técnico-produtivista, por vezes dissociado das realidades socioterritoriais. Contudo, as experiências vinculadas à Educação do Campo e aos programas como o PRONERA têm tensionado essa lógica, propondo currículos que articulem saberes acadêmicos e saberes locais, práticas escolares e vivências comunitárias, com forte enraizamento territorial (Molina; Jesus, 2004).

Nos cursos de Agronomia, entender o território por essa lógica pode contribuir na formação de futuros agrônomos para pensarem nas realidades locais, nas comunidades rurais, na diversidade de práticas agrícolas e nas políticas públicas que afetam esses sujeitos e seu território, com uma visão do uso racional e com perspectiva ambiental desse uso.

A articulação entre território e currículo exige uma reconfiguração das práticas pedagógicas, que passa pela escuta dos sujeitos, pela valorização dos saberes populares e pela problematização das realidades vividas. Essa perspectiva desafia a concepção de currículo como algo neutro e uniforme, e propõe a construção de percursos formativos que reconheçam os territórios como espaços de formação integral e crítica.

Para Milton Santos (1999) “O conteúdo do território mudou, fundamentalmente, com a globalização, seja o conteúdo demográfico, o econômico, o fiscal, o financeiro, o político”, pensar nessa abordagem demonstra que as concepções de território podem mudar rapidamente e essa indicação nos currículos é importante para entender essas mudanças, de forma mais direta, nos territórios rurais nos últimos anos.

Ao considerar o território como categoria formativa, o currículo se torna mais sensível às condições concretas dos estudantes, promovendo uma formação que não apenas prepara para o mercado, mas também para a intervenção social, a autonomia e a transformação dos contextos em que estão inseridos.

6 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

A Educação do Campo é reconhecida como política pública de educação através do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que apresentou no texto da lei seus princípios, tais como:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

e
V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

No entanto a luta por uma educação do campo retrata de um período anterior a publicação do decreto presidencial, conforme destaca Caldart, Kolling e Cerioli (2002) destacando que:

Nossa caminhada enquanto articulação nacional **Por Uma Educação do Campo** começou no processo de preparação da *Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo*, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. A idéia da Conferência, por sua vez, surgiu durante o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), feito em julho de 1997. A Conferência, promovida a nível nacional pelo MST, pela CNBB, UNB, UNESCO, e pelo UNICEF, foi preparada nos estados através de encontros que reuniram os principais sujeitos de práticas e de preocupações relacionadas à educação do campo (Caldart, Kolling e Cerioli, 2002, p. 11, grifo do autor).

Acompanhando essa linha histórica de luta dos movimentos sociais por uma educação do campo, no campo e para os sujeitos do campo, Arroyo (2007) destaca que a necessidade urgente de “rever e ultrapassar políticas generalistas que se revelaram excludentes, negando a educação básica às crianças e aos adolescentes, jovens e adultos do campo”, demonstrando a importância de se pensar políticas que atendam e escutem os sujeitos do campo. Para Molina (2014) a Educação do Campo “é um movimento originado e articulado aos Movimentos Sociais e Sindicais do Campo que se configura como fruto e como semente da luta pela universalização do direito à educação” apresentando a importância da temática como parte da indissociável da luta pela terra.

Ainda de acordo com Molina (2014) a educação do campo tem entre seus propósitos, a construção de um projeto de campo e de sociedade contra-hegemônica, dessa forma, o termo educação do campo carrega em sua acepções dar condições de acesso a um processo de formação tendo como base o protagonismo dos sujeitos do campo.

Molina (2014) expressa a reivindicação por uma educação do campo como um projeto educativo;

Os sujeitos do campo quando reivindicam um dado projeto educativo o fazem sob uma perspectiva política demarcada em favor do povo camponês e de seus anseios coletivos. O Projeto Político Pedagógico para a formação, em nível superior, de educadores do campo, vem sendo formulado desde as primeiras reflexões acumuladas no período de preparação e realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (I CONEC), realizada em 1998; passando pela criação e execução dos cursos de Pedagogia da Terra pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), até desembocar na conquista do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo) (Molina, 2014, p. 113).

Todas as discussões construídas desde a concepção inicial partindo dos movimentos sociais de luta pela terra, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) aos movimentos de luta por uma educação que reconhecesse o sujeito do campo como sujeito de direitos, em especial a uma formação que contemplasse suas especificidades, suas identidades e seu modo de viver no campo, desembocam em 2025 ainda com muitas indagações, lutas e busca de direitos.

7 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Nosso enfoque foi entender como as concepções de território são apresentadas e discutidas nos currículos da área de Ciências Agrárias com enfoque nos cursos de agronomia, para tal, realizamos uma pesquisa nas plataformas dos repositórios digitais de acesso público, com destaque para a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), voltados à Educação do Campo, como a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), utilizando os seguintes descritores para a busca: “território”, “currículo”, “Educação do Campo”, “formação em Agronomia” e “Ciências Agrárias”. Como critérios de inclusão, consideraram-se os trabalhos que: (a) apresentassem em seus títulos, resumos ou palavras-chave a articulação entre os conceitos de território e currículo; (b) estivessem inseridos na área da Educação; (c) fossem defendidos entre os anos de 2014 a 2024; e (d) estivessem disponíveis para acesso público de forma integral.

8 TRATAMENTO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Ao realizar a busca com a inserção do termo “território”, encontramos um total de 188 resultados na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Na tabela 1, está disposta a pesquisa por instituições, apresentando as 5 com maior quantidade, sendo possível observar que o repositório da Universidade Federal do Mato Grosso possuía a maior quantidade, 53 citações utilizando o termo “território”, esse fato chamou a atenção, e após uma busca pelo site da instituição, foi possível identificar que os 5 campi da IES possuem cursos nas áreas de ciências agrárias, como também se localizam na área da nova fronteira agrícola brasileira.

Tabela 1. Resultado da pesquisa pelo termo território na base da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Bases	Quantidade
Repositório Institucional da UFMT	53
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFPB	33
Manancial - Repositório Digital da UFSM	30

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

Dando continuidade a pesquisa por termo, utilizamos o “currículo” como termo descritor da pesquisa, e foram encontrados 22. 498 resultados na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Na tabela 2, está disposta a pesquisa por instituições, apresentando as 3 com maior quantidade.

Tabela 2. Resultado da pesquisa pelo termo currículo na base da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Bases	Quantidade
Repositório Institucional da UNESP	1.254
Repositório Institucional da UFRRJ	1.020
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP	983

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

Na base de pesquisa da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foram encontrados 1.918 resultados a partir do termo “Educação do Campo”, sendo apresentado na tabela nº 3 repositórios que possuem maior quantidade de achados.

Tabela 3. Resultado da pesquisa pelo termo Educação do Campo na base da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Bases	Quantidade
Repositório Institucional da UFRRJ	198
Repositório Institucional da UFMS	92
Repositório Institucional da UNB	79

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

Na realização da pesquisa utilizando o termo “formação em Agronomia” na base de pesquisa da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foram encontrados apenas 9 resultados, diferenciando da grande quantidade de resultados encontrados para os termos “território” e “Educação do Campo”. Em relação a pesquisa realizada com uso do termo “Ciências Agrárias” foram encontradas na base de dados da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) 24.475 produções sendo, 17.003 Dissertações e 7.472 teses

Após esse levantamento, foram analisadas publicações que apresentassem a junção de “território, currículo, educação do campo, formação em Agronomia e ciências agrárias”, as demais publicações que não foram utilizadas como base da pesquisa envolviam a temática território enquanto solo, currículo voltado para educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino profissional, não contemplando de forma intencional percepções necessárias para a base do objetivo deste artigo, sendo essas excluídas da análise. Outro critério de exclusão diz respeito ao período apresentado, entre 2014 e 2024, publicações fora desse período foram excluídas.

Quando realizamos a associação dos termos território, currículo, educação do campo, formação em Agronomia e ciências agrárias, na Plataforma da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a pesquisa apontou o total de 51 resultados, sendo 50 resultados para publicações no formato de Dissertação e apenas 1 no formato Tese, no quadro nº 1 estão descritas 5 obras, cujo título remetia a uma similaridade com as temáticas em conjunto.

Quadro 1. Resultado da pesquisa utilizando os termos território, currículo, educação do campo, formação em Agronomia e ciências agrárias, associados.

Nome do Repositório	Título da obra	Palavras-chaves	Link de acesso
Repositório Institucional da UFRRJ	História da implantação da educação do campo na comunidade de São João da Barra Seca, Colatina - ES: implicações na emancipação social dos camponeses	Movimentos Sociais, Políticas Públicas, Educação do Campo	https://repositorio.ifpa.edu.br/jspui/handle/prefix/469
Repositório Institucional da UFRRJ	Construção coletiva do Portal Educação do Campo	Educação do campo, Portal educacional, Design instrucional	https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12955
Repositório Institucional da UFRRJ	Os arranjos produtivos locais como espaço para uma Pedagogia dialógica: a experiência do Campus Amajari - IFRR	Pedagogia Dialógica, Educação Profissional, Ensino integrado, Educação do Campo	https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12677
Repositório Institucional da UFRRJ	Licenciatura em Ciências Agrícolas para além dos muros da escola: conhecimento e conexões rumo a um desenvolvimento rural Sustentável	Institutos Federais, Licenciatura em Ciências Agrícolas, Desenvolvimento Rural Sustentável	https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12556
Repositório Institucional da UFRRJ	Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: perspectivas diante da crise	Educação do Campo, Políticas Públicas, Movimentos Sociais, Financiamento	https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12640

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

Após pesquisa na Plataforma da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a elaboração das informações contidas no quadro nº 1, foi possível encontrar produções que tratam como temática principal o termo Educação do Campo, e todos os resultados obtidos se derivam de publicações da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, do programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Quando analisamos os textos, e fazemos uma relação entre o título, o resumo, o objetivo geral e os resultados obtidos pela pesquisa, foi possível identificar que os autores trazem em suas tratativas o território como base importante a ser incluído nos currículos relacionados a área das ciências agrárias. No quadro nº 2 apresenta o título e a citação das 3 publicações escolhidas.

Quadro 2. Dados das publicações utilizadas como base da pesquisa.

Título	Citação	Tipo
História da implantação da educação do campo na comunidade de São João da Barra Seca, Colatina-ES: Implicações na emancipação social dos camponeses	Kelfer, 2020	Dissertação
Os arranjos produtivos locais como espaço para uma Pedagogia dialógica: a experiência do Campus Amajari -IFRR	Oliveira, 2018	Dissertação
Licenciatura em Ciências Agrícolas para além dos muros da escola: conhecimento e conexões rumo a um desenvolvimento rural Sustentável	Calliari, 2020.	Dissertação

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

Ao analisar a quantidade de trabalhos publicados no periódico da UFRRJ que trata da temática, conforme Quadro nº 1, e os três escolhidos destacados no Quadro nº 2 por serem oriundos da mesma instituição de ensino, ou seja, a UFRRJ, esse fato chamou a atenção, sendo importante apresentar um breve histórico sobre essa instituição, que foi instituída em 1910, através do Decreto Federal nº 8.319, que estabeleceu:

As bases do ensino agropecuário no Brasil, mediante a criação da Escola Superior de Agricultura, Indústria e Comércio (ESAMV), passando por várias modificações até que, em 1938, o Decreto Federal nº 892 alterou o quadro institucional: enquanto a Escola Nacional de Agronomia (ENA) passou a integrar o recém-criado Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), a Escola Nacional de Veterinária (ENV) subordinou-se diretamente ao MAIC. O CNEPA foi reorganizado pelo Decreto Federal nº 6.155/1943, momento em que foi criada a então Universidade Rural (UR) objetivando impulsionar a pesquisa agrônômica e a formação de recursos humanos especializados, reunindo a ENA e a ENV; cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão, serviços Escolar e de Desportos (UFRRJ, 2023, p.11).

A partir desse contexto histórico de criação, denotamos que a instituição, desde sua concepção ainda em 1938 possui em seu DNA uma relação direta com temáticas ligadas às ciências agrárias, território e ensino agrícola, o que pode justificar a quantidade de trabalhos ligados à temática aqui discutida.

Partindo dos objetivos da pesquisa, relacionada a identificar as concepções de território e currículo presentes nas produções analisadas, foi possível identificarmos que o território enquanto espaço de poder e produção de conhecimento ganha destaque nas discussões acerca da formulação dos currículos, como visto na dissertação de Oliveira (2018) com o título *Os arranjos produtivos locais como espaço para uma Pedagogia dialógica: a experiência do Campus Amajari -IFRR* que tem dentre seus objetivos, identificar as relações estabelecidas entre as ações de ensino e os Arranjos Produtivos Locais (APLs), e após análise dos resultados apresentados, demonstrou que existe uma evolução na relação entre território e currículo no contexto da educação do campo, nesse caso ela aponta de forma mais específica a educação

profissional e do campo no Brasil, entretanto, no decorrer do texto, Oliveira (2018) retrata que esse território é percebido como um espaço de subordinação e de atraso, mas que vai ganhando reconhecimento como um espaço de produção de saberes.

Oliveira (2018) também descreve que o território, discutido no currículo a partir das APLs possui capacidade de estabelecer relações entre a base produtiva e o território, com caráter multidimensional envolvendo aspectos geográficos e de estabelecer relações entre diversos atores que se organizam em determinado território, podemos demonstrar, de acordo com a autora, que o currículo possui, a partir das práticas pedagógicas inseridas no contexto de áreas rurais é capaz de abarcar práticas voltadas para a conscientização dos sujeitos sobre sua condição local e o valor dos saberes construídos no fazer diário.

Já Kelfer (2020), a partir da sua dissertação intitulada *História da implantação da educação do campo na comunidade de São João da Barra Seca, Colatina-ES: Implicações na emancipação social dos camponeses*, traz uma narrativa em sua pesquisa que aborda uma articulação entre território e currículo como uma condição *sine qua non* para a realização de uma educação relevante e abrangente no campo, apresentando uma crítica acerca da desvinculação das propostas curriculares existentes e denominadas como tradicionais do contexto rural, ou seja, desvinculada do território, demonstrando que propostas pedagógicas em currículos dissociadas ou não permeadas por discussões tendo como base o território camponês resulta em uma educação totalmente desvinculadas do contexto em que os estudantes vivem.

Kelfer (2020) apresenta que a integração do território ao currículo se constitui como um catalisador para uma formação profissional que proporciona ao sujeito reconhecer e incorporar na sua formação conceitos acerca da produção do conhecimento, dessa forma, no currículo, essa formação pode ser contextualizada, motivando uma educação que leva os estudantes a agir e transformar sua própria realidade, sendo um sujeito ativo e atuante no território em que vive, pois não apenas o habita, mas faz desse território seu espaço de poder e de produção agrícola.

Para essa transformação no currículo, é apontado por Kelfer (2020) que “Cada vez mais é exigido um perfil de educador, que seja capaz de compreender as necessidades e especificidades das pessoas que vivem no território rural. Construir práticas educativas que superem essa hegemonia são de extrema importância”.

Nesse contexto sobre práticas educativas e currículo, Giroux (2025) destaca que:

O currículo nunca é neutro. Ele é um campo de luta ideológica onde se refletem e se reproduzem as relações de poder. Um currículo que não desafia a ordem social dominante é cúmplice na sua manutenção [...] Os educadores devem resistir a essas

forças hegemônicas criando currículos que destaquem a resistência, a justiça social e as experiências vividas daqueles excluídos das narrativas dominantes.

Já de acordo com Oliveira (2018) existe uma articulação entre o conceito acerca do território e o currículo como um ponto importante de discussão e apresenta que existe esforços por parte dos professores em realizar ações que aproxime os conhecimentos curriculares através do conhecimento prévio dos estudantes sobre sua realidade local, via participação em projetos de pesquisa e extensão. Para Oliveira (2018) o território está presente através dos Arranjos Produtivos Locais (APLs), que pode ser definido como “aglomerações de micro, pequenas e grandes empresas situadas em um mesmo território, interligadas entre si”.

Ainda que Oliveira (2018) defina que existe relação entre território, que é apresentado através dos APLs como parte inerente do planejamento e concepção curricular que dialogue com a realidade local, o termo território não aparece com definição referente a espaço de poder, ou como base específica de definição de identidade por parte dos estudantes e de sua formação, e sim como base dos APLs, o que pode ser entendido como uma dissociação entre concepção do currículo e identidade dos estudantes dos cursos na área de ciências agrárias presente na obra escolhida.

Mesmo que o território não seja a base do estudo, a autora apresenta que um currículo conectado ao território, que valoriza a cultura e os saberes locais, forma profissionais capazes de realizarem análises científicas e críticas, carregados de potencialidades para que os estudantes não neguem o território de onde vem, nem tão pouco, negar suas identidades enquanto sujeitos do campo.

A autora não apresenta de forma explícito no texto o termo território aliado ao currículo, mas apresenta que “existe uma trajetória de vida dos agricultores e agricultoras em busca de uma luta permanente por melhorias de condições de vida e pela conquista da terra” (Oliveira, 2018, p. 33), dessa forma, quando se destaca a luta pela conquista da terra, está representado a tratativa do termo território através das suas polissemias e acepções.

Quando realizamos a leitura do texto de Calliari (2020), cuja dissertação tem como título *Licenciatura em Ciências Agrícolas para além dos muros da escola: conhecimento e conexões rumo a um desenvolvimento rural Sustentável* foi possível identificar que o território é apresentado como um termo, uma definição que vai além de sua delimitação geográfica, sendo descrito como um espaço de interações sociais, culturais, ambientais, econômicas e como espaço de luta histórica de produção agrícola, em especial a produção cafeeira, mas que hoje esse território é visto como base de desafios produtivos e econômicos, que deve vir associado

ao que se pretende estudar no currículo, e a autora aponta que “Cada vez mais é exigido um perfil de educador, que seja capaz de compreender as necessidades e especificidades das pessoas que vivem no território rural.

Construir práticas educativas que superem essa hegemonia são de extrema importância” (2018, p.61), e para que o professor construa essas práticas que relacionem o território como espaço de poder, o mesmo necessita está imbricado no currículo para efetivar essa formação.

A autora apresenta como objetivo da sua escrita, analisar a influência do curso de licenciatura em Ciências Agrícola do IFES no empoderamento dos agricultores familiares, em diálogo com as Educação do Campo, e podemos destacar no texto da autora, que esse diálogo perpassa pela concepção de um currículo que contextualize os saberes e técnicas, cabendo ao sujeito na realidade em que vive, contextualizar essas realidade através de processos educativos vinculados a processos sociais, a escola, a vida, sua realidade local, educação e trabalho. A autora apresenta que não é possível pensar uma formação que proporcione ao professor ser um formador que estabeleça em suas práticas pedagógicas a inclusão de temas como a compreensão do território que vá além de um espaço de plantio ou construções e sim um espaço de poder, se os currículos pedagógicos não conseguem abarcar essa indissociabilidade.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar e escrever este artigo, temos a possibilidade de expor a importância de teses e dissertações que tratam da temática currículo, território e ciências agrárias no Brasil sob a ótica da formação em cursos como Licenciatura do Campo, tendo como base estruturante mostrar a importância da formação relacionada a pensar o currículo como um espaço de poder, um espaço de conquista e um espaço de disputas, tendo a polissemia e as acepções do termo território como locus na centralidade desses currículos que são direcionados ao campo do conhecimento como das ciências agrárias e formação de professores para essas áreas.

A partir da leitura das 3 obras escolhidas, foi possível identificar que o termo território, a concepção de currículo, a licenciatura em educação do campo e as ciências agrárias estão presentes nas discussões e concepções de currículo para o ensino de ciências agrárias, mas que ainda existem hiatos históricos na abordagem desses temas em conjunto, na concepção de currículos que sejam instrumentos de compartilhamento de saberes, tendo como base o território como espaço de construção de poder, de identidade, e o mesmo sendo indissociado do currículo, pode ser agente de transformação do olhar dos estudantes do espaço ou melhor do território em que estão inseridos.

Este artigo apresenta que o território que de acordo com Haesbaert (2017) é um espaço habitado e tomado por consciência de quem o habita, também é fruto da ação dos atores sociais que o habita. Isso coaduna com a importância que dissertações como aqui apresentadas, que fazem parte de Programas de Pós-Graduação, que são frutos de discussões, pesquisas e relatos de sujeitos pesquisados nos seus territórios, podem proporcionar mais discussões, mais pesquisas e reflexões, que devem ser retornadas para o local de pesquisa, em que seus resultados possam ser incorporados às discussões de construção de currículos, que devem ser dialogadas e coletivas, tendo como indissociáveis, entre território e currículo.

Foi possível identificar que abordar território no currículo como parte do processo de formação nas discussões nos cursos de ciências agrárias não é tão usual, considerando a pouca quantidade de dissertações e teses que discutem essa temática, conforme foi possível verificar na pesquisa, mas já existem pesquisadores e pesquisas sobre essa temática em andamento, o que pode proporcionar para que mais profissionais que trabalham a concepção de currículo, em específico, currículo para cursos na área das ciências agrárias e inter-relacionadas a educação do campo acessem e façam essas discussões ressignificando os currículos como espaço de construção de saberes contra-hegemônicos, currículo como espaço de poder, espaço de produção do conhecimento e revejam a elaboração dos currículos, partindo da concepção de território como a base dessa construção.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzales; Martins, Maria de Fátima; Augusto, Rosely Carlos. Dossiê Trabalho e Educação: Diversidade e lutas sociais no campo. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, v. 21, n.3, p. 81-93, set/dez. 2012. Belo Horizonte, MG, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9092/6534>. Acesso em 22 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7352, de 5 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Diário Oficial da União, Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm, 5 nov. 2010. Acesso em: 1 nov. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). **Pronera chega aos 26 anos com cursos em todos os níveis voltados à população do campo**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/pronera-chega-aos-26-anos-com-cursos-em-todos-os-niveis-voltados-a-populacao-do-campo>. Acesso em: 24 set. 2025.

CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo. Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Articulação Por uma Educação do Campo, 2002.

Coleção por uma Educação do Campo, nº 4. Brasília, DF, 2002. Disponível em <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CALLIARI, Suêda. Licenciatura em Ciências Agrícolas para além dos muros da escola: conhecimento e conexões rumo a um desenvolvimento rural sustentável. 2020. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2020. Disponível em: <https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12556>. Acesso em: 24 jun. 2025.

GIROUX, Henry. Entrevista com o professor Henry Giroux: Esperança em meio à crise do neoliberalismo e à ascensão do neofacismo - perspectivas contra-hegemônicas para a educação democrática. [Entrevista concedida a] Luiz Gustavo Tirol e Adriana Regina de Jesus. Educação em Análise, Londrina, v. 10, p. 1-16, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.53291. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/53291/52288>. Acesso em: 01 jul. 2025.

HAESBAERT, Rogério. Dilema de conceitos: espaço-território e contenção territorial. In: Saquet, Marcos Aurelio; Sposito, Eliseu Savério (org). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 95-120.

KELFER, Gizele. História da implantação da educação do campo na comunidade de São João da Barra Seca, Colatina-ES: implicações na emancipação social dos camponeses. 2020. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020. Disponível em <https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12755>. Acesso em: 20 jun. 2025.

LEFF, Enrique Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza. tradução Luís Carlos Cabral. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/82016162/EPISTEMOLOGIA_AMBIENTAL. Acesso em: 20 nov. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna. Desafios à formação de Educadores do Campo: tecendo algumas relações entre os pensamentos de Pistrak e Paulo Freire. In: MOLINA, M.C (org) Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar. Brasília: MDA, 2014. 268 p. (Série NEAD Debate; 23). Disponível em: <https://ecec.paginas.ufsc.br/files/2014/09/MOLINA-Org-2014-Com-Capa.pdf>. Acesso em 3 mai. 2025.

OLIVEIRA, Maria da Natividade Alves. Os arranjos produtivos locais para uma Pedagogia dialógica: a experiência do Campus Amajari - IFRR. 2018. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018. Disponível em: <https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12677>. Acesso em 26 jun. 2025.

RODRIGUES, Marco Antonio Oliveira. **Produção de alimentos, educação do campo em ciências: interações problematizadas em abordagens freireanas**. Orientadora: Mariuce Campos de Moraes. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá - MT, 2020.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território**. Geographia: Revista da Pós-Graduação em Geografia, v.1, ju 1999, p. 7-13, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13360/8560>. Acesso em: 29 nov. 2025.

SOUZA, Marcelo Lopes de. “Território” da Divergência (e da confusão): em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental. In: Saquet, Marcos Aurelio; Sposito, Eliseu Savério (org). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 57-72.

UFRRJ. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2023-2027**. Rio de Janeiro, RJ. 2023. Disponível em: <https://institucional.ufrrj.br/pdi/files/2023/07/PDI-2023-2027.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.