

Ciências humanas e suas tecnologias

Formação docente em disputa: didáticas emergentes e Educação do Campo nos PPCs do IFMT – Campus Confresa

Teacher training in dispute: emerging didactics and Rural Education in IFMT PPCs – Campus Confresa

Formación docente en disputa: didácticas emergentes y Educación Rural en los PPC del IFMT – Campus Confresa

Paulo Cesar Laurindo Silva¹   e José Paulo Pietrafesa²  

Resumo

A formação docente enfrenta tensões entre as demandas do capital e as necessidades emancipatórias da Educação do Campo. Este estudo analisa a trajetória institucional e a materialização curricular de didáticas emergentes e da Educação do Campo nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Campus Confresa. Amparada no materialismo histórico-dialético, a pesquisa possui abordagem qualitativa e documental, examinando diretrizes institucionais e ementas curriculares. Os resultados evidenciam a inserção de abordagens críticas e decoloniais e a institucionalização da Educação do Campo como componente obrigatório em três das quatro licenciaturas analisadas. Conclui-se que os novos currículos projetam um perfil docente socioterritorialmente engajado, capaz de atuar como resistência frente à hegemonia do agronegócio, muito embora a hibridização do ensino imponha severos desafios ontológicos e metodológicos à efetivação de uma práxis emancipadora.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico de Curso. Trabalho Docente. Camponeses. Práxis Educativa.

Abstract

Teacher training faces tensions between the demands of capital and the emancipatory needs of Rural Education. This study analyzes the institutional trajectory and curricular materialization of emerging didactics and Rural Education in the Program Syllabuses (PPCs) of undergraduate programs at the Federal Institute of Mato Grosso (IFMT), Confresa Campus. Based on historical-dialectical materialism, the research has a qualitative and documentary approach, examining institutional guidelines and curricular syllabi. The results show the insertion of critical and decolonial approaches and the institutionalization of Rural Education as a mandatory component in three of the four degrees analyzed. It is concluded that the new curricula project a socio-territorially engaged teaching profile, capable of acting as resistance against the hegemony of agribusiness, even though the hybridization of teaching imposes severe ontological and methodological challenges to the realization of an emancipatory praxis.

Keywords: Program Syllabuses. Teaching Work. Peasants. Educational Praxis.

¹ Mestre em Biodiversidade e Agroecossistemas Amazônicos (UNEMAT). Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG). E-mail: paulo.laurindo@ifmt.edu.br.

² Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Professor Associado I da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/FE/UFG). E-mail: jose_pietrafesa@ufg.br.

Resumen

La formación docente se enfrenta a tensiones entre las exigencias del capital y las necesidades emancipadoras de la Educación Rural. Este estudio analiza la trayectoria institucional y la materialización curricular de la didáctica emergente y la Educación Rural en los Proyectos de Curso Pedagógico (PCP) de los programas de pregrado del Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Campus Confresa. Con base en el materialismo histórico-dialéctico, la investigación adopta un enfoque cualitativo y documental, examinando las directrices institucionales y los programas curriculares. Los resultados muestran la inserción de enfoques críticos y decoloniales y la institucionalización de la Educación Rural como componente obligatorio en tres de las cuatro carreras analizadas. Se concluye que los nuevos planes de estudio proyectan un perfil docente socioterritorialmente comprometido, capaz de actuar como resistencia contra la hegemonía de la agroindustria, si bien la hibridación de la enseñanza plantea serios desafíos ontológicos y metodológicos para la realización de una praxis emancipadora.

Palabras clave: Proyectos Pedagógicos de Curso. Trabajo Docente. Campesinos. Praxis Educativa.

1. Considerações iniciais

A pedagogia, entendida como uma prática social voltada à humanização, exige uma responsabilidade ética e social tanto no motivo quanto no como agir na educação (Libâneo, 2005). Sua função é estudar a práxis educativa, visando capacitar profissionais, especialmente pessoas para exercerem a função social de docentes, e promover condições para uma educação humanizadora. Nesse contexto formativo, a Didática se consolidou como área que se concentra no estudo do ensino e da prática docente (Pimenta, 2015).

Diante disso, as escolas têm um papel fundamental na formação de "sujeitos preparados para sobreviver nesta sociedade" (Libâneo, 2005, p. 17), o que implica não apenas a transmissão de conhecimentos em ciência, cultura e arte, mas também o desenvolvimento de habilidades essenciais para uma cidadania ativa e responsável. É relevante desenvolver habilidades cognitivas que permitam uma análise crítica dos benefícios decorrentes da ciência e tecnologia, assim como promover uma compreensão das interações sociais cotidianas e experiências culturais.

Contudo, os desafios enfrentados pela área de Didática incluem estabelecer condições para a integração entre os princípios teóricos e a aplicação prática das estratégias de ensino em sala de aula (Melo; Pimenta, 2018). Outro desafio reside em confrontar abordagens educacionais neoliberais, neotecnicistas e neoconservadoras, em um movimento que potencialize a construção de uma visão educacional crítico-emancipadora, pluralista e democrática (Suanno, 2022b). Libâneo (2005, p. 19) reforça para os pesquisadores e educadores comprometidos com a prática pedagógica o compromisso em investigar o conteúdo do ato educativo, reconhecendo sua natureza "multifacetada, complexa e relacional". Assim, pesquisas focadas na Didática nos cursos de licenciatura se tornam imperativas para avançar nesse debate.

Inspirado na metáfora do metabolismo social, Antunes (2020) denuncia um sistema voltado exclusivamente à valorização do capital, o qual impulsiona a exploração predatória dos recursos naturais e a precarização estrutural do trabalho. Diante da urgência em questionar essa "normalidade da destrutividade" (Antunes, 2020, p. 12), impõe-se à Didática um desafio eminentemente contra-hegemônico. Longe de ser um mero conjunto de técnicas metodológicas neutras, a práxis educativa crítica emerge como instrumento indispensável para a reflexão docente e discente, atuando na construção de alterna-

tivas emancipatórias.

Essa mesma racionalidade predatória associa-se historicamente à disputa e ao controle das terras, subalternizando as populações indígenas, quilombolas e camponesas. Para romper com o silenciamento que relega a Educação do Campo a um segundo plano, Arroyo (2023) argumenta que a história do trabalho rural e os confrontos agrários devem pressionar o pensamento educacional. Por meio de uma Didática ressignificada, torna-se possível desocultar os conflitos de classe, incorporando as especificidades da vida camponesa, suas práticas agrícolas e identidades culturais na transposição efetiva para o ensino.

Este contexto de subalternização das populações do campo cria a necessidade de consolidar uma *Pedagogia da Terra*, libertadora e problematizadora, exigindo mudanças profundas na postura docente, superando o mero repasse de conteúdos descontextualizados que frequentemente privilegiam a ótica estática do capital. Arroyo (2023) enfatiza a valorização das culturas das populações do campo, relacionando-as intrinsecamente ao trabalho, à terra e à vida. A área da Didática, portanto, deve atuar como mediadora desses saberes acumulados na relação com a natureza, reconhecendo os próprios movimentos sociais como protagonistas e agentes educacionais legítimos. Ao fazer isso, o professor compreende o princípio de que a "escola é mais do que escola" (Caldart, 2007, p. 16), inserindo o processo de ensino-aprendizagem no contexto mais amplo das lutas por projetos alternativos de campo e de sociedade.

A Didática crítica emerge como a ferramenta crucial para intervir e tensionar as relações entre os processos de desumanização e humanização que marcam as comunidades rurais. Como aponta Arroyo (2023), as lutas por emancipação estão entrelaçadas às lutas por terra e trabalho. Portanto, a formação docente, devidamente prevista nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), necessita instrumentalizar os professores para discernir e aplicar pedagogias alternativas oriundas desses movimentos. Assim, a prática educativa deixa de servir como alicerce para a manutenção do poder vigente e passa a atuar na construção de alternativas à exploração e à dominação, utilizando as vivências reais dos estudantes como alavanca essencial para a emancipação.

Não há dúvidas de que a Didática desempenha um papel essencial na formação docente, visando prepará-los para promover o desenvolvimento das capacidades humanas dos alunos e sua participação ativa na sociedade (Libâneo; Suanno; Almeida, 2022). O conceito de *ensinagem*, introduzido por Anastasiou em 1994, destaca a importância de superar métodos tradicionais de ensino e priorizar uma abordagem colaborativa que favoreça a efetiva aprendizagem (Anastasiou, 2015).

A pertinência da Educação do Campo nos cursos de licenciatura ganha dimensões ainda mais urgentes em regiões como o Araguaia-Xingu (estado do Mato Grosso), marcada por uma forte presença de assentamentos da reforma agrária, comunidades indígenas e populações camponesas que enfrentam desafios históricos de acesso à educação de qualidade e valorização de seus saberes locais. Nesse contexto, os futuros professores formados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) – Campus Confresa não atuarão apenas em escolas urbanas tradicionais, mas frequentemente em instituições rurais, onde a realidade do campo, com suas lutas pela terra, práticas agrícolas sustentáveis e culturas tradicionais, deve ser o ponto de partida para o ensino. Ignorar essa

dimensão significa manter uma formação descontextualizada, que desconsidera as especificidades da vida rural e as demandas por uma pedagogia que dialogue com a sociobiodiversidade e as resistências locais. Assim, incorporar a Educação do Campo nas licenciaturas não é um acréscimo periférico, mas uma exigência ética e política para preparar docentes capazes de contribuir para o desenvolvimento sustentável e a emancipação das comunidades assentadas, onde muitos desses egressos irão atuar diretamente (Arroyo, 2023; Caldart *et al.*, 2012).

O IFMT – Campus Confresa oferece uma ampla gama de cursos, abrangendo a Formação Inicial e Continuada (FIC), cursos técnicos, superiores e de especialização. Dentre eles, destacam-se as licenciaturas em Ciências da Natureza com habilitação em Química (LCN em Química), Física, Biologia e Matemática, voltadas à formação de professores.

O Campus Confresa, inserido no território Araguaia-Xingu (Mato Grosso), historicamente marcado por tensões fundiárias e pelo avanço predatório do agronegócio, carrega a responsabilidade formativa de contrapor-se à hegemonia do capital, assumindo as licenciaturas um papel central nessa questão. É imperativo que a área de Didática, concebida em sua dimensão crítica, opere como instrumento de desocultamento dos conflitos de classe, valorizando os saberes tradicionais das populações rurais e forjando uma práxis educativa intrinsecamente ligada às lutas pela terra, pela sustentabilidade e por projetos alternativos de sociabilidade (Arroyo, 2013; Caldart *et al.*, 2012). Nessa conjuntura, os egressos dessas licenciaturas não devem ser formados como meros reprodutores de conhecimentos disciplinares neutros, mas como agentes intelectuais de resistência e transformação. Faz-se necessária uma postura docente contra-hegemônica e reflexiva, capaz de posicionar o processo de ensino-aprendizagem no movimento mais amplo de emancipação humana e social das comunidades do campo.

Amparada nas contribuições teóricas de D'Ávila (2022), Suanno (2022a), Pimenta (2015) e Libâneo (2005) acerca da formação docente, esta investigação orienta-se pela seguinte problematização central: como as reformulações dos PPCs das licenciaturas do IFMT – Campus Confresa expressam mudanças na formação pedagógica, especialmente quanto à incorporação de didáticas emergentes e à Educação do Campo? Para responder a essa questão, a pesquisa tem como objetivo geral analisar as reformulações dos Projetos Pedagógicos de Curso das licenciaturas do IFMT – Campus Confresa, com foco na incorporação de abordagens didáticas emergentes, na presença da Educação do Campo e nas mudanças ocorridas na formação pedagógica.

Após estas considerações iniciais, apresentam-se os procedimentos metodológicos, a trajetória institucional e as tensões curriculares relacionadas à Educação do Campo e às didáticas emergentes. Em seguida, realiza-se a análise comparativa dos PPCs e, por fim, as considerações finais.

2. Procedimentos do método

Esta pesquisa caracteriza-se como estudo de natureza qualitativa, amparada nos pressupostos de Minayo (2009), e do ponto de vista dos seus procedimentos técnicos, configura-se como uma pesquisa documental e exploratória, conforme as classificações de Gil (2002).

A análise documental foi conduzida de modo minucioso e comparativo, permitindo apreender não apenas o conteúdo explícito dos textos oficiais, mas as intencionalidades políticas e as contradições

históricas neles materializadas. Inicialmente, examinou-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFMT, abrangendo desde o documento de criação (2009-2013) até o mais recente (2026-2030, publicado em 2025), para compreender a evolução da missão e da identidade da instituição.

Em seguida, o escopo analítico voltou-se aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas oferecidas pelo IFMT – Campus Confresa. Foram examinados: o PPC pioneiro de Ciências da Natureza com habilitação em Química (aprovado em 2009, com atualizações em 2014 e 2025); os PPCs de criação dos cursos de Biologia e Física (2014, com matrizes atualizadas em 2024 e 2025); e o PPC de Matemática (criado em 2022 e atualizado em 2026).

Nesses documentos, buscou-se identificar e categorizar elementos relacionados à matriz pedagógica (didática básica e específica), à presença de abordagens emergentes (intercultural, complexa, transdisciplinar, sensível e multidimensional crítico-emancipatória) e, sobretudo, ao nível de inserção transversal e obrigatória da Educação do Campo. Tais categorias foram analisadas não apenas na sua dimensão técnica, mas tensionadas com as especificidades da realidade local, como as lutas pela terra e a valorização dos saberes camponeses, em constante diálogo com o referencial teórico estabelecido.

3. Trajetória institucional e tensões curriculares: Educação do Campo e didáticas emergentes

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), instituição pluricurricular e multicampi, exerce um papel central na oferta de educação profissional e tecnológica, abrangendo os níveis básico, profissional e superior. A sua trajetória remonta a 1909, quando foi criado o Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, operando inicialmente como Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (EAAMT), inaugurada em 1910. Essa trajetória reflete a evolução histórica de uma escola restrita à formação técnica para uma rede complexa e integrada de educação profissional, científica e tecnológica (IFMT, 2025a).

Além da sua história centenária, o IFMT possui uma missão institucional que passou por reformulações sintomáticas, expressas no seu Estatuto e nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI). No PDI referente ao período de 2009 a 2013, a missão estabelecia o compromisso de:

Proporcionar a formação científica, tecnológica e humanística nos vários níveis e modalidades de ensino, pesquisa e extensão, de forma plural, inclusiva e democrática, pautada no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, preparando o educando para o exercício da profissão e da cidadania com responsabilidade ambiental (IFMT, 2009, p. 25).

Essa formulação originária unia a formação politécnica marxista-gramsciana à práxis libertadora freireana, refletindo a expansão da Rede Federal a partir de 2008 (Governos Lula), voltada à inclusão e ao desenvolvimento regional. Contudo, nos PDIs vigentes entre 2014 e 2025, a missão foi drasticamente reduzida ao lema "Educar para a vida e para o trabalho" (IFMT, 2025a, p. 112). Embora debatida institucionalmente, a mudança acompanhou a inflexão política conservadora vivida pelo país, que culminou no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016.

Sob a ótica da Educação do Campo, essa simplificação produtivista operou como uma armadilha

retórica. No contexto de Mato Grosso, uma missão sem adjetivações é facilmente fagocitada pela hegemonia do agronegócio, reduzindo a escola ao fornecimento pragmático de mão de obra e apagando os saberes da agricultura camponesa.

Compreendendo que a missão institucional deve explicitar sua função contra-hegemônica, o recente PDI 2026-2030 promoveu um realinhamento estratégico: “Transformar vidas por meio da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, integrando ensino, pesquisa e extensão para promover o desenvolvimento sustentável, inclusivo e conectado ao mundo do trabalho” (IFMT, 2025a, p. 113). Ao reintroduzir a sustentabilidade e a inclusão, o documento normativo cria fendas emancipatórias, garantindo a retaguarda necessária para consolidar a Educação do Campo nos currículos.

Nesse percurso histórico e de expansão, o IFMT – Campus Confresa ganha um relevo singular, por estar inserido em um território profundamente marcado por disputas fundiárias e pela expressiva presença de assentamentos da reforma agrária. Trata-se de uma zona de tensão em que o avanço predatório do agronegócio e da monocultura da soja e do milho frequentemente subalterniza e desloca as populações camponesas (CPT, 2026). Esse processo de espoliação é agravado pela dinâmica de estrangeirização de terras, que subordina o território mato-grossense aos ditames do capital corporativo global, intensificando a concentração fundiária em detrimento da agricultura familiar (Rossetto; Silva, 2024).

É nessa realidade material, caracterizada por escolas rurais e contradições socioespaciais, que o Campus Confresa forma os seus egressos. Frente a esse cenário, assume-se nesta pesquisa a premissa de que a Educação do Campo não se reduz a uma simples modalidade de ensino, mas constitui um imperativo político e ontológico. Essa perspectiva, respaldada pelo compromisso institucional do IFMT com a inclusão e o desenvolvimento sustentável (IFMT, 2025a), busca enfrentar a hegemonia imposta pelo capitalismo agrário e reafirmar a centralidade da identidade camponesa e dos saberes da terra na formação dos educadores (Caldart *et al.*, 2012).

Para que essa emancipação se concretize no chão da escola, é preciso superar a visão cartesi-ana que ainda predomina nos espaços educativos. A fragmentação e a linearidade dessa abordagem tradicional continuam a moldar o pensamento pedagógico de forma limitada, impedindo uma visão de totalidade. Nesse sentido, promover o pensamento complexo torna-se essencial para formar indivíduos mais integrais em seu ser, pensar e agir. Dentro desse panorama, a Didática assume um papel central na formação docente, deixando de ser mera técnica para tornar-se o eixo de articulação entre o saber e a prática social (Candau, 2020). No âmbito do IFMT, essa virada epistemológica traduz-se no desafio de superar a histórica divisão entre o conhecimento técnico-científico e a formação humanística. Ao formar professores para atuarem em contextos de alta complexidade socioespacial, como o território Araguaia-Xingu, a Didática nos cursos de Licenciatura do Instituto precisa superar matrizes curriculares engessadas e disciplinarizadas, assumindo a transdisciplinaridade como exigência para compreender as contradições do campo em sua totalidade.

A educação, a formação humana e o ensino configuram-se como campos de intensa disputa ontológica e epistemológica, tanto no âmbito nacional quanto internacional (Suanno, 2022a). Essa pluralidade impacta diretamente os processos de ensino-aprendizagem, impondo à Didática o desafio

de enfrentar o ressurgimento do neotecnicismo e as lógicas de precarização disfarçadas de inovação tecnológica (Candau, 2020). A carência de uma formação pedagógica sólida na docência universitária brasileira agrava esse quadro, resultando numa identidade profissional fragilizada e frequentemente confinada ao "autodidatismo pedagógico", uma lacuna endossada pela omissão legal que exige ínfimas 60 horas de disciplinas didático-pedagógicas em cursos de metodologia do ensino superior (D'Ávila; Zen; Guerra, 2020, p. 247). A consolidação da Didática se revela crucial para fomentar a humanização e a criticidade (Pimenta, 2015).

Para transpor esses obstáculos, a interdependência entre a didática básica e as didáticas específicas é fundamental (Libâneo; Suanno; Almeida, 2022). Enquanto a didática básica oferece os princípios estruturantes, as específicas traduzem a práxis para as particularidades de áreas como Química, Física, Biologia e Matemática. Apoiada nessas bases, a formação contemporânea exige a incorporação de abordagens emergentes e inclusivas, tais como a Didática Intercultural, Complexa, Transdisciplinar, Sensível e Multidimensional Crítico-Emancipatória (Suanno, 2022a). Soma-se a isso a necessidade de abordagens metodológicas integradoras, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem-Based Learning* - PBL), que insere o licenciando na resolução de situações-problema reais enfrentadas pelas comunidades rurais e pelas escolas do campo (Veiga; Silva, 2015).

O percurso histórico das teorias educacionais, desde o postulado de Comenius de "ensinar tudo a todos" no século XVII até as perspectivas contemporâneas (Sanz Fernández, 2006, p. 11), demonstra uma busca contínua pela emancipação e pelo esclarecimento humano (Libâneo, 2005). Nesse contínuo, a Didática Multidimensional representa um avanço epistemológico ao conceber o ensino como uma atividade multifacetada, alçando o professor à condição de produtor intelectual, em contraposição ao papel de mero consumidor apático de pacotes educacionais padronizados. Em consonância com essa postura crítica, a Didática Intercultural e a Didática Sensível (Suanno, 2022a, 2022b) propõem a construção de ecologias de saberes. Tais vertentes mobilizam as diferenças culturais, a arte e as vivências formativas como instrumentos políticos indispensáveis para a superação das assimetrias de poder e para a promoção de ambientes genuinamente inclusivos (Candau, 2020).

Quando aplicadas à Educação do Campo, essas abordagens ganham uma urgência ímpar. A Didática Sensível opõe-se ao modelo neotecnicista e rejeita a concepção bancária da educação (Freire, 1996), que reduz o educando a um sujeito passivo diante do processo de ensino e aprendizagem. Ao assumir o educando em sua totalidade – com sua razão, emoção, cultura e território – essa vertente exige o respeito absoluto aos conhecimentos prévios das populações camponesas, indígenas e quilombolas. Para Freire (1996, p. 30), cabe ao professor e à escola "[...] o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária [...]", mas também articulá-los ao ensino dos conteúdos.

Dessa forma, a Didática consolida-se como a via privilegiada para integrar teoria e prática nas escolas rurais (Melo; Pimenta, 2018). Somente uma formação docente pautada nessas premissas crítico-emancipatórias, pluralistas e democráticas será capaz de contestar as ofensivas neoliberais e neoconservadoras, garantindo que a educação pública seja, de fato, um direito fundamental e um instrumento de transformação socioambiental no território Araguaia-Xingu (Suanno, 2022b).

É exatamente na exigência de materialização dessas premissas que reside o papel estratégico do IFMT - Campus Confresa. Como polo irradiador da formação de professores na região, a instituição carrega a responsabilidade de traduzir essa Didática Crítica para o interior de suas Licenciaturas. A presença – ou ausência – dos referenciais da Educação do Campo nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) definirá se o Instituto formará agentes emancipadores ou reprodutores da lógica utilitarista do agronegócio. Por conseguinte, analisar essa matriz curricular torna-se o passo analítico fundamental para verificar em que medida a resistência pedagógica ganha materialidade nas estruturas normativas do IFMT.

4. Análise dos PPCs: estagnação, evolução ou retrocesso curricular nas licenciaturas do IFMT – Campus Confresa

As reformulações dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas do IFMT - Campus Confresa refletem um esforço contínuo de adequação às normativas nacionais, culminando na recente reestruturação (IFMT, 2025b, 2025c, 2025d, 2026) para atendimento à Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024). Mais do que o mero cumprimento de exigências legais, as atualizações documentais evidenciam a formulação de táticas institucionais para a atratividade e a mitigação da ociosidade de vagas, atreladas a uma profunda reorientação na identidade formativa dos egressos.

Para cumprir o percurso metodológico proposto, a primeira etapa da análise estruturou-se na observação da evolução do eixo pedagógico (didática básica e específica) e na inserção da Educação do Campo ao longo da transição das matrizes curriculares, conforme sintetizado no Quadro 1.

Quadro 1: Evolução do Eixo Pedagógico e da Educação do Campo nos PPCs do IFMT

Curso	Matrizes Anteriores (até 2024)	Matrizes vigentes (2025/2026)
LCN em Química	Didática Básica: Em 2010, integrada em Org. e Gestão de Ambientes de Aprendizagem (80h). Na matriz de 2014, formalizada como Didática Geral (68h). Didática Específica: Metodologia de Ensino de Ciências I e II (136h totais) e Metodologia de Ensino de Química (34h). Educação do Campo: Ausente do currículo.	Didática Básica: Didática Geral (68h) mantida, mas passa a adotar formato Híbrido (34h Presenciais / 34h EaD). Didática Específica: As disciplinas de Metodologia de Ensino de Ciências foram unificadas (102h) e houve ampliação da Metodologia de Ensino de Química (85h), ambas absorvendo forte carga de Extensão. Educação do Campo: Disciplina obrigatória (51h) no 5º semestre, no formato Híbrido (34h Presenciais / 17h EaD).
Biologia	Didática Básica: Didática Geral (68h). Didática Específica: Metodologia de Ensino de Ciências I e II (136h totais) e Metodologia de Ensino de Biologia (34h). Educação do Campo: Ausente do currículo.	Didática Básica: Didática Geral (68h) mantida, mas passa a adotar formato Híbrido (34h Presenciais / 34h EaD). Didática Específica: As disciplinas de Metodologia de Ensino de Ciências foram unificadas (102h) e houve ampliação da Metodologia de Ensino de Biologia (85h), ambas absorvendo forte carga de Extensão. Educação do Campo: Disciplina obrigatória (51h) no 5º semestre, no formato Híbrido (34h Presenciais / 17h EaD).
Física	Didática Básica: Didática Geral (68h). Didática Específica: Metodologia de Ensino de Ciências I e II (136h totais), Metodologia de Ensino de Física (34h) e Instrumentação para o Ensino de Física (34h). Educação do Campo: Ausente do currículo.	Didática Básica: Didática Geral (68h) mantida, mas passa a adotar formato Híbrido (34h Presenciais / 34h EaD). Didática Específica: Metodologias de Ensino de Ciências unificadas (102h), ampliação da Metodologia de Ensino de Física (85h) com carga de extensão, e ampliação da Instrumentação para o Ensino de Física (51h). Educação do Campo: Disciplina obrigatória (51h) no 5º semestre, no formato Híbrido (34h Presenciais / 17h EaD).

Curso	Matrizes Anteriores (até 2024)	Matrizes vigentes (2025/2026)
Matemática	Didática Básica: Didática Geral (34h). Foco nos fundamentos sociológicos do ensino. Didática Específica: Metodologia de Ensino de Matemática I e II (68h totais). Forte presença de base puramente teórica com a eletiva Didática Francesa da Matemática (51h). Educação do Campo: Ausente do currículo.	Didática Básica: Didática Geral mantida sem alterações (34h - 100% presencial). Didática Específica: Exclusão da Didática Francesa. A Metodologia de Ensino de Matemática II dobrou para 68h, absorvendo carga de Extensão e focando expressamente na aplicação prática de Metodologias Ativas (PBL, Sala de Aula Invertida, Rotação por Estações). Educação do Campo: Ausente como disciplina específica. Consta apenas uma referência bibliográfica relacionada à Educação do Campo na disciplina Etnomatemática (34h).

Fonte: PPCs do IFMT Campus Confresa. Elaborado pelo autor.

Ao observar atentamente os dados do Quadro 1 em conjunto com o texto das ementas, percebe-se uma mudança real nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura do IFMT – Campus Confresa, que decidiu deixar para trás o formato excessivamente genérico de ensino prático. Durante anos, a ponte entre os conteúdos específicos e a vivência pedagógica era feita pelas disciplinas denominadas de Projetos Integrados de Prática Educativa (PIPEs), um arranjo que, por ter títulos muito amplos, acabava diluindo o aprofundamento das discussões. O que as novas matrizes fazem é justamente corrigir essa questão, substituindo os PIPEs por disciplinas com contornos teóricos bem definidos, tirando as didáticas emergentes do campo das ideias e dando a elas um lugar concreto no currículo.

A Didática Intercultural, aliada à perspectiva decolonial, ganha materialidade com a substituição do antigo PIPE III pela disciplina de Histórias e Culturas Afrobrasileiras e Indígenas no Ensino (51h) nas Ciências da Natureza, e na manutenção da Etnomatemática na licenciatura em Matemática. Ao promover o estudo do legado dos povos originários e quilombolas e ao questionar a matemática construída em espaços hegemônicos, o currículo instrumentaliza o futuro professor para uma práxis antirracista, desvinculando-se de referenciais puramente eurocêntricos. Esse movimento também pode ser evidenciado na exclusão da eletiva Didática Francesa da Matemática na matriz de 2026 (IFMT, 2026).

A reestruturação que transformou os PIPEs I e II nas disciplinas de História da Ciência e Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) dialoga diretamente com as premissas da Didática Complexa e Transdisciplinar. Essa atualização indica um esforço para que o licenciando compreenda as controvérsias epistemológicas e as implicações sociopolíticas das descobertas (IFMT, 2025b, 2025c, 2025d), favorecendo a ruptura com a visão tradicional e neutra da ciência escolar.

O compromisso institucional com a Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória atinge o seu expoente máximo na ancoragem territorial dos cursos. Historicamente ausente da matriz base, a Educação do Campo foi instituída como componente obrigatório (51 horas) para Biologia, Física e Química nos novos PPCs. Exige-se que o futuro docente compreenda as concepções, as práticas e a origem da formação por alternância (IFMT, 2025c). Sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, essa inserção reconhece a interação consciente com a natureza como elemento constitutivo do ser humano (Silva, 2019). A formação docente aproxima-se do conceito de socionatureza (Fidelis, 2020), desmistificando a visão de que o sujeito do campo seria um aluno urbano deslocado, sem conhecimentos, e reconhecendo-o como portador de direitos e de uma cultura intrinsecamente ligada à terra.

Observa-se, ainda, que a Didática Sensível encontra nos novos PPCs o seu maior embate

dialético: a hibridização do ensino. A busca institucional por fluência tecnológica resultou na adoção de mídias digitais e gamificação, elementos que, em tese, poderiam dialogar com a dimensão lúdica da aprendizagem. No entanto, ao destinar 50% da carga horária de Didática Geral para a modalidade a distância (EaD) nas LCN em Química, licenciaturas em Física e Biologia, o currículo corre o sério risco de retroceder ao paradigma racionalista-instrumental.

Se, por um lado, essa flexibilização atua – na interpretação deste estudo – como uma tática de sobrevivência frente à distância geográfica do Campus do centro urbano e à concorrência predatória de instituições privadas, por outro, ela impõe um obstáculo ontológico. O grande desafio dessa reestruturação será provar se é possível coordenar o sentir-pensar preservando a estética, a humanização e o afeto quando a mediação ocorre por telas, evitando que os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) se convertam em meros repositórios neotecnistas (D'Ávila, 2022).

Aprofundando a lente analítica para além da distribuição de cargas horárias apresentada anteriormente, é imperativo investigar o texto desses currículos – as suas ementas. Para atestar que a reestruturação pedagógica transcende o discurso oficial e não se restringe a uma manobra burocrática, o Quadro 2 sistematiza um mapeamento qualitativo. Por meio de recortes literais dos documentos aprovados para 2025 e 2026 (os vigentes), torna-se possível visualizar como as categorias teóricas das didáticas emergentes (Suanno, 2022a) ganham materialidade nas disciplinas recém-criadas, transpondo a teoria crítica para a formação prescrita.

Quadro 2: Síntese da materialização das abordagens didáticas nos novos PPCs em vigência (2025/2026)

Abordagens Didáticas Emergentes	Componentes Curriculares Identificados	Práticas e Focos das Ementas (Acertos dos PPCs)
Didática Intercultural	Histórias e Culturas Afrobrasileiras e Indígenas (51h); Etnomatemática (34h); LIBRAS (51h).	"Reflexões sobre os aspectos caracterizadores da formação cultural brasileira: história e memória dos povos afro-brasileiros e indígenas".
Didática Complexa	História da Ciência (51h); Filosofia da Ciência (34h); Educação Ambiental (68h).	Compreensão das "controvérsias científicas no seu desenvolvimento histórico e epistemológico" e das implicações políticas e sociais.
Didática Transdisciplinar	Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente - CTSA (34/68h); Seminário de Integração de Conteúdos (SIC).	Projetos que integram áreas do conhecimento evidenciando "as relações entre ciência, tecnologia e sociedade". O SIC visa a interdisciplinaridade.
Didática Sensível	Psicologia da Educação (68h); Matemática e Literatura Infantil (34h); Educação Matemática e Direitos Humanos.	O perfil do egresso deve ser "sensível às questões ligadas aos direitos humanos, identidade de gênero, diversidade sociocultural". Foco na dimensão estética, afetiva e literária da aprendizagem, contrapondo-se à mera racionalidade instrumental.
Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória	Educação do Campo (51h); Didática Geral (68h); Educação de Jovens e Adultos - EJA (34h).	Compreender "o processo de ensino como uma prática social" na constituição de "professores reflexivos". Na Educação do Campo: "Antecedentes históricos do movimento".

Fonte: PPCs do IFMT Campus Confresa. Elaborado pelo autor.

Ao analisar as categorias apresentadas no Quadro 2, constata-se que os componentes curriculares estabelecidos apresentam elementos convergentes com as didáticas emergentes, não se limitando a temas transversais vagos. A análise do Quadro 2 demonstra, por exemplo, que disciplinas como LIBRAS, Etnomatemática e História e Cultura Afro-Brasileira ganham fôlego material e carga horária específica (com variação entre 34h e 51h), o que, no escopo desta pesquisa, alinha-se aos pressupostos da Didática Intercultural. A análise dos conteúdos das ementas, que preveem o estudo das controvérsias científicas e das implicações políticas, aproxima-se das perspectivas da Didática Complexa, o que

corroborar o abandono da neutralidade cartesiana. Fica evidente, pelos dados do Quadro 2, que a institucionalização da Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória ocorre no contexto da adequação dos PPCs à Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024). Assim, o currículo prescrito projeta uma formação em que o futuro professor não apenas aprenda técnicas de ensino, mas compreenda a educação como uma prática social atrelada aos antecedentes históricos de luta e resistência do seu próprio território.

Em suma, a reformulação curricular não se limitou a ajustes burocráticos, evidenciando um fortalecimento progressivo do eixo de formação pedagógica em relação às matrizes anteriores. A substituição de projetos genéricos por componentes com características decoloniais e críticas, aliada à sofisticação das metodologias ativas, demonstra o esforço em superar o arquétipo do professor estritamente conteudista. Contudo, cabe destacar que os documentos projetam avanços distintos entre os cursos. Se por um lado houve uma maior institucionalização da Educação do Campo nas licenciaturas em Ciências Biológicas, Física e Química – que passaram a adotá-la como componente obrigatório –, por outro, nota-se a permanência de uma lacuna na formação em Matemática, onde a temática mantém inserção residual. Dessa forma, as reformulações projetam um perfil docente epistemologicamente crítico e tecnologicamente letrado, mas com um engajamento socioterritorial que avança de maneira desigual entre as licenciaturas.

Contudo, é imperativo reconhecer que a excelência documental e normativa dos novos PPCs, embora represente um avanço político inegável, não garante, a priori, que as práticas docentes e discentes acompanharão essas premissas emancipatórias no cotidiano da sala de aula. A efetivação das didáticas emergentes esbarra em desafios culturais e materiais profundos: a herança cartesiana que ainda estrutura a prática de muitos professores formadores, a intensificação do trabalho docente e as próprias contradições do modelo híbrido adotado. Para transpor a distância entre o que é prescrito no documento e o que é efetivamente ensinado, a Didática precisa assumir a sua dimensão multidimensional (Melo; Pimenta, 2018), que não se resume ao domínio técnico, mas exige reflexão crítica e intervenção na realidade. Portanto, os novos projetos pedagógicos atuam como uma condição de possibilidade e um amparo institucional irrenunciável. Porém, para que a intenção se concretize em prática, exige-se do IFMT um esforço contínuo de formação continuada do seu próprio corpo docente, garantindo que o currículo vivo não seja absorvido pela inércia da tradição transmissiva.

5. Considerações finais

Esta pesquisa propôs-se a investigar de que maneira a formação docente, a ser realizada nos cursos e materializada nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas do IFMT – Campus Confresa, atua como um território de disputa entre as lógicas predatórias e hegemônicas do capital e as necessidades emancipatórias da Educação do Campo. A partir de uma abordagem qualitativa e documental, amparada pelo materialismo histórico-dialético, a imersão nas matrizes curriculares dos cursos de LCN em Química, Licenciatura em Física, Biologia e Matemática evidenciou que o currículo não é um documento estático ou neutro, mas a expressão viva das contradições e das exigências de um território historicamente tensionado pelo avanço do agronegócio e pela resistência camponesa no Araguaia-Xingu.

Conforme discutido ao longo desta investigação, a disputa pela hegemonia evidenciou-se na pressão histórica do capital agrário para cooptar a formação docente, com o intuito de reduzir as escolas do campo – futuro local de atuação desses egressos – a meros celeiros de mão de obra acrítica para o agronegócio. Tal embate refletiu-se, inclusive, nas flutuações da própria missão institucional do IFMT, historicamente tensionada pelas demandas pragmáticas e utilitaristas do setor produtivo regional. Contudo, a trajetória histórica dos documentos analisados (2009 a 2026) revela um amadurecimento institucional robusto, o que indica um fortalecimento progressivo do eixo de formação pedagógica em relação às matrizes anteriores, estabelecendo um contraponto real a essa lógica utilitarista. A análise categórica das ementas demonstrou que a instituição superou a fase dos projetos práticos genéricos, outrora concentrados nos Projetos Integrados de Prática Educativa (PIPEs), substituindo-os por disciplinas com identidades epistemológicas bem definidas. A materialização da Didática Intercultural e da Didática Complexa tornou-se evidente na inclusão de componentes estruturantes voltados à História da Ciência, à perspectiva CTSA e, sobretudo, ao letramento decolonial por meio do estudo das Histórias e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Esse avanço instrumentaliza o licenciando não apenas para repassar conteúdos, mas para questionar a hegemonia de currículos eurocêntricos, promovendo uma práxis antirracista e cientificamente crítica, capaz de confrontar a racionalidade puramente instrumental demandada pelo capital corporativo.

Contudo, a grande inflexão ontológica e política identificada nas reestruturações recentes reside na inserção da disciplina de Educação do Campo. Ao elevar essa temática a um componente nuclear nos cursos de LCN em Química, Licenciatura em Física e Biologia, o IFMT reconhece as especificidades das populações camponesas, indígenas e dos assentamentos da reforma agrária. Essa assunção territorial converge diretamente com os postulados da Psicologia Histórico-Cultural, que compreendem a interação consciente com a natureza e o trabalho não como vias de exploração mercadológica, mas como princípios educativos vitais para o desenvolvimento humano. A adoção da socionatureza (Fidelis, 2020) como eixo formativo atua no sentido de desocultar os confrontos de classe (Arroyo, 2013) e enfrentar a expropriação imposta pela monocultura, legitimando os saberes da terra e da vida como elementos indissociáveis da construção da identidade docente.

Apesar de tais avanços, a análise desvela uma lacuna na Licenciatura em Matemática: a inexistência da Educação do Campo como componente curricular obrigatório. Diferentemente das demais licenciaturas, as especificidades do campo e a identidade socioterritorial do Araguaia-Xingu não integram os conteúdos programáticos do curso, limitando-se a uma única indicação bibliográfica – a obra de Silva e Munhoz (2020) – na ementa da disciplina eletiva de Etnomatemática (34h). Essa menção meramente residual, aliada ao caráter opcional da disciplina, cuja oferta depende de fluxos sazonais, evidencia que o letramento territorial ainda é tratado como um conhecimento secundário na formação do licenciado em Matemática. O argumento institucional de que a imersão na realidade rural é apoiada por cursos de pós-graduação lato sensu no Campus não resolve a contradição da graduação; ao contrário, reforça a ideia de que a compreensão das especificidades do campo é uma especialização tardia, e não um pilar da formação inicial.

A despeito dos avanços na Didática Multidimensional Crítico-Emancipatória, outras contradições do processo formativo também se mostram preocupantes. A adoção de metodologias híbridas

(EaD) para o ensino da Didática Geral nas matrizes vigentes (2025/2026) ilustra a tensão vivenciada pela instituição. Se, pela materialidade do território geográfico, caracterizado por vastas extensões e pela inexistência de transporte público, a hibridização atua, sob a ótica desta análise, como uma tática de sobrevivência para garantir o preenchimento de vagas e a permanência da classe trabalhadora no ensino superior, ela carrega em si os riscos do esvaziamento neotecnista e da precarização do trabalho docente, lógicas frequentemente canceladas pelo modelo neoliberal. O desafio urgente da Didática Sensível será manter uma vigilância rigorosa para assegurar que a cibercultura e a mediação por telas não desidratem a essência dialógica, o afeto e a humanização que o trabalho docente exige.

Conclui-se, portanto, que a reformulação curricular das licenciaturas do IFMT - Campus Confresa, com maior evidência em suas matrizes mais recentes (as vigentes), projeta, ainda que com avanços distintos entre os cursos, um novo perfil de educador, epistemologicamente crítico, socioterritorialmente engajado e tecnologicamente letrado. As escolas do campo encontram, nesses currículos prescritos, um potencial instrumento de resistência ao apagamento promovido pelo avanço do capital agrário. Os achados desta investigação estabelecem, assim, o alicerce indispensável para futuras incursões empíricas. Afinal, a escola é "mais do que escola" (Caldart, 2007, p. 16), imersa em processos radicais de desumanização e humanização. Para o avanço das próximas investigações, sugere-se a superação da etapa puramente documental por meio da pesquisa de campo, estabelecendo um diálogo direto com docentes e discentes desses cursos. É no chão da sala de aula que se verificará como os egressos do IFMT traduzem esse avanço curricular em ações concretas e emancipatórias junto às comunidades do campo.

6. Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio da concessão de bolsa de doutorado. Agradeço, em especial, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) pelo suporte e pela excelência na formação doutoral. Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, IFMT – Campus Confresa, pela oportunidade de afastamento para qualificação, pelo acesso aos dados institucionais e por proporcionar momentos ricos em aprendizado.

7. Declaração de uso de inteligência artificial

Os(as) autores(as) declaram que houve uso de ferramentas de Inteligência Artificial na elaboração deste manuscrito. Quando utilizadas, tais ferramentas foram empregadas exclusivamente para revisão linguística, refinamento do vocabulário acadêmico, apoio à formatação (normas da ABNT) e aprimoramento da coesão textual, sem substituição da análise crítica, da interpretação dos resultados ou da responsabilidade autoral dos(as) pesquisadores(as).

Foi utilizada a ferramenta Gemini (Google), na etapa de revisão final do texto, com a finalidade de corrigir desvios gramaticais e refinar a clareza argumentativa com base nas observações de orientação. Todo o conteúdo resultante foi revisado, conferido e validado pelos(as) autores(as), que assumem plena responsabilidade pela versão final do manuscrito, incluindo a veracidade das informações, a originalidade do texto, a correção das citações e referências, bem como a observância dos princípios

éticos da pesquisa e da publicação científica.

Afiliações

José Paulo Pietrafesa: Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, Goiás, Brasil

Referências

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2015. p. 15-44.
- ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus**: o trabalho sob fogo cruzado. São Paulo: Boitempo, 2020. (Coleção Pandemia Capital).
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Trabalho e educação nas disputas por projetos de campo. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 81-93, set./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9092>. Acesso em: 31 ago. 2025.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Educação do campo**: a construção de um sujeito político. São Paulo: Cortez, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial na Educação Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2024/rcp004_24.pdf. Acesso em: 30 ago. 2026.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Belém, n. 8, p. 28-44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 7 fev. 2026.
- COMISSÃO PASTORAL DA TERRA (CPT). **Conflitos no Campo Brasil 2025**. Goiânia: CPT Nacional, 2026. Disponível em: <https://cptnacional.org.br/documento/conflitos-no-campo-brasil-2025/>. Acesso em: 24 jul. 2026.
- D'ÁVILA, Cristina; ZEN, Giovana; GUERRA, Denise Moura. Formação espectral: do pensamento complexo ao raciovitalismo na formação de professores universitários. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 31, n. 1, p. 245-263, 2020. <https://doi.org/10.5216/rp.v31i1.66941>
- D'ÁVILA, Cristina. **Didática sensível**: o lúdico, a estética e o afeto no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2022.
- FIDELIS, Roseane Cadete. **Vivências indígenas**: a formação social da criança Wapichana de Canaunim - Cantá / Roraima a partir da experiência do Método Indutivo Intercultural. 2020. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufr.br:8080/jspui/handle/prefix/798>. Acesso em: 1 fev. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2009-2013**. Cuiabá: IFMT, 2009.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2026-2030**. Cuiabá: IFMT, 2025a.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). Campus Confresa. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física**. Confresa, MT: IFMT, 2025b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). Campus Confresa. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Biologia (Matriz 2026)**. Confresa, MT: IFMT, 2025c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). Campus Confresa. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Química**. Confresa, MT: IFMT, 2025d.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO (IFMT). Campus Confresa. **Projeto Pedagógico**: Curso de Graduação Licenciatura em Matemática (Reformulado em 2026). Confresa, MT: IFMT, 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Org.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Alínea, 2005. p. 15-58.

LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; ALMEIDA, Renato Barros de. Didática no ensino remoto emergencial na visão de estudantes de licenciaturas do Centro-Oeste brasileiro. **Roteiro**, Joaçaba, v. 47, p. e30221, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/30221>. Acesso em: 8 fev. 2026.

MELO, Geovana Ferreira; PIMENTA, Selma Garrido. PRINCÍPIOS DE UMA DIDÁTICA MULTIDIMENSIONAL: um estudo a partir de percepções de pós-graduandos em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 25, n. 2, p. 53-70, 2018. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v25n2p53-70>

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura: a didática como campo disciplinar. In: MARIN, Alda Junqueira; PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática: teoria e pesquisa**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2015. p. 81-98.

ROSSETTO, Onelia Carmem; SILVA, Lauren de Lima da. Interfaces da estrangeirização de terras e do agronegócio em Mato Grosso - Brasil. **Revista NERA, Presidente Prudente**, SP, v. 27, n. 1, e9795, 2024. <https://doi.org/10.47946/rnera.v27i1.9795>

SANZ FERNÁNDEZ, Florentino. As raízes históricas dos modelos actuais de educação de pessoas adultas. Tradução de Gabriela Lourenço. Lisboa: Educa; Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006. (Cadernos Sisifo, 2).

SILVA, Alexsandro Rodrigues da; MUNHOZ, Regina Helena. **Etnomatemática na formação de educadores do campo**. Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/581286>. Acesso em: 01 fev. 2026.

SILVA, Jéssika Nogueira da. **Gestão escolar na escola do campo**: sentidos e significados da democracia na escola. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4450>. Acesso em: 20 jul. 2026.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Educação e formação de um pensamento de comprometimento com o bem comum: abordagens didáticas emergentes. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 20, n. 3, p. 9-20, 2022a. <https://doi.org/10.33871/23594381.2022.20.3.7190>

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Entre brechas e bifurcações: a didática segue em movimento e em contraposição ao neoliberalismo/neotecnicismo. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 3, p. 57-75, 2022b. <https://doi.org/10.18764/2178-2229v29n3.2022.46>

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (Org.). **Formação Médica e Aprendizagem Baseada em Problemas**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

Informações do artigo

Recebido: 10 de fevereiro de 2026.

Aceito: 15 de setembro de 2026.

Publicado: 8 de outubro de 2026.

Como citar esse artigo (ABNT)

SILVA, Paulo Cesar Laurindo; PIETRAFESA, José Paulo. Formação docente em disputa: didáticas emergentes e Educação do Campo nos PPCs do IFMT – Campus Confresa. **Revista Prática Docente**, Confresa/MT, v. 11, e26018, 2026.
<https://doi.org/10.23926/RPD.2026.v11.e26018.id1477>

Como citar esse artigo (APA)

Silva, P. C. L. & Pietrafesa, J. P. (2026). Formação docente em disputa: didáticas emergentes e Educação do Campo nos PPCs do IFMT – Campus Confresa. **Revista Prática Docente**, 11, e26018.
<https://doi.org/10.23926/RPD.2026.v11.e26018.id1477>

Editor da Seção

Dr. Marcelo Franco Leão

Editor Chefe

Dr. Thiago Beirigo Lopes