
Egressos da Licenciatura em Educação do Campo: quem são, onde estão e como avaliam sua formação?

Alumni from the Undergraduate Rural Education: who are they, where are they and how do they evaluate their training?

Egresados de la Licenciatura en Educación Rural: ¿quiénes son, dónde están y cómo evalúan su formación?

Aline Aparecida Angelo¹

 <https://orcid.org/0000-0002-5926-8525>

Resumo: Esse artigo analisa parte dos dados de uma pesquisa com egressos da Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) sobre a atuação destes como educadores do campo. A investigação ancora-se na necessidade de compreender a atuação dos egressos, considerando os propósitos da Educação do Campo para esta licenciatura no Brasil. A pesquisa, de abordagem qualitativa, constitui-se num estudo de caso que analisa, de forma crítico-dialética, dados obtidos em um questionário online e utiliza a literatura nacional na discussão dos dados. Os resultados apontam a efetiva inserção dos egressos na docência e permanência de vínculo com movimentos sociais do campo. Em relação à docência é expressivo o percentual de egressos em escolas do campo, com capacidade de contribuir para a sua transformação e qualificação neste espaço.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo. Egressos. Educadores do Campo.

Abstract: This paper analyzed part of the data from a survey with alumni from the Undergraduate Rural Education Program (LeCampo) at Minas Gerais University (local acronym FaE/UFMG). It is about their performance as educators in the rural. The investigation is anchored in the need to understand the performance of alumni, considering the purposes of Rural Education for this degree in Brazil. The research is a case study, with a qualitative approach, critically and dialectically analyzes data obtained in an online questionnaire and uses national literature to discuss the data. Results show to the insertion of the alumni in the teaching and permanence of link with rural social movements. Regarding teaching, the percentage of alumni working in rural schools is significant, with the capacity to contribute to their transformation and qualification in this space.

Keywords: Undergraduate Course in Rural Education. Alumni. Rural Educators.

Resumen: Este artículo analiza parte de los datos de una investigación con egresados de la Licenciatura en Educación Rural (LeCampo) de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (FaE / UFMG) acerca de su rol como educadores rurales. La investigación se basa en la necesidad de comprender el desempeño de los egresados, considerando los propósitos de la Educación Rural para este curso en Brasil. La investigación,

¹ Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Professora na licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: aline.angelo@ufma.br

un estudio de caso con un enfoque cualitativo, analiza de manera crítica y dialéctica los datos obtenidos en un cuestionario en línea y utiliza la literatura nacional para discutirlos. Los resultados apuntan a la inserción efectiva de los egresados en la docencia y permanencia del vínculo con los movimientos sociales y organizaciones populares en el campo. En relación a la docencia, el porcentaje de egresados en escuelas rurales es expresivo, con capacidad de contribuir a su transformación y capacitación en este espacio.

Palabras-clave: Licenciatura en Educación Rural. Graduados. Educadores rurales.

Introdução

Esse trabalho apresenta parte de resultados de uma tese de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP). A tese discutiu a prática social de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo), ingressantes no ano de 2008, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG).

Especificamente, este texto objetiva analisar a inserção profissional de egressos tendo em vista o campo profissional esperado para licenciados em educação do campo: a) docência nas séries finais do Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio e na Educação Profissional de Nível Técnico; b) Gestão de processos educativos escolares e gestão de processos educativos comunitários em movimentos sociais e/ou Organizações Populares do Campo. Com a análise dos dados, espera-se endossar as discussões sobre a política de formação de educadores do campo, a partir da referida modalidade de graduação, correlacionando as potencialidades e os desafios dessa política de formação e do percurso profissional de egressos como educadores do campo.

Na fase inicial desta pesquisa, realizamos um questionário pelo sistema Google Forms, que nos permitiu mapear o perfil socioeconômico e a inserção profissional dos egressos. O questionário foi aplicado em 2018 com 30 egressos da turma que ingressou em 2008 na FaE/UFMG e concluiu o curso em dezembro de 2011. Portanto, estes possuíam sete anos de formados, conferindo um período relevante para o início de pesquisas sobre egressos.

A pesquisa baseia-se em um Estudo de Caso, de abordagem qualitativa. O “Estudo de Caso” permitiu elaborar um conhecimento aprofundado de uma realidade concreta, passível a generalizações, isto é, de significações para uma realidade totalizante. A singularidade de um caso particular de estudo tem relação com o que ele tem de “interesse próprio”, de “único”, de “particular” e de “valor em si mesmo” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17).

A turma investigada do LeCampo da FaE/UFMG foi uma experiência piloto de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil, possuindo egressos com mais de sete anos de formados. Atualmente, são mais de 42 cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEC) no Brasil, que seguem os mesmos propósitos do LeCampo. Portanto, esse estudo permite generalizações sobre a inserção profissional

de egressos das LECs, endossando reflexões sobre a importância dessa política de formação para a qualificação da educação ofertada em escolas do campo.

A perspectiva teórica do materialismo histórico e dialético (MHD) influenciou nosso método de pesquisa e análise. As contribuições do MHD residem na busca de um conjunto amplo de relações, particularidades e detalhes que permitam captar o movimento do objeto de estudo em uma totalidade, a fim de estabelecer relações máximas possíveis para sua compreensão (MASSON, 2012). Captar a realidade, em sua totalidade, não significa apreender todos os fatos, mas de um conjunto amplo de relações.

Numa abordagem crítico-dialética, o processo de construção do conhecimento decorre de um movimento circular de sínteses, conforme o contexto e a materialidade histórica da vida dos homens nas relações sociais que eles contraem. Sob essa perspectiva, a análise dos questionários considerou o contexto de criação das LECs, os desafios da atuação docente em escolas do campo e os territórios em que se encontram os egressos.

Por se tratar de um curso em processo de consolidação nas instituições públicas de ensino superior (IPES), torna-se importante socializar estudos sobre a inserção profissional de seus egressos. O estudo com o LeCampo da FaE/UFMGnos permite tecer afirmações sobre a capacidade dos licenciados se inserirem na docência, na gestão de processos educativos e/ou comunitários, especialmente em instituições no campo, cumprindo com os propósitos esperados dessa graduação.

O trabalho está organizado em quatro sessões: a) contextualização do tema de pesquisa, com apresentação dos objetivos e perspectiva teórico-metodológica; b) breve discussão sobre o campo de estudo sobre egressos de licenciatura, o curso de Licenciatura em Educação do Campo e as pesquisas acadêmicas relacionadas a esta graduação; c) caracterização da turma pesquisada, apresentação e análise dos dados da pesquisa com os egressos do LeCampo; d) e, por fim, tecemos nossas considerações finais acerca deste estudo.

Pesquisa com egressos de licenciatura e de licenciatura em Educação do Campo

As pesquisas com egressos de cursos de licenciatura no Brasil têm se desdobrado em apreender diferentes aspectos da profissão docente. Ao comentar essas dimensões, Bonetti (2015, p. 1) afirma que essas pesquisas versam sobre:

(...) desafios e perspectivas da formação, constituição do currículo das instituições formadoras, práticas pedagógicas e diferentes metodologias de ensino, papel do professor frente às tecnologias, escolha profissional, potencialidades e limites da profissão docente, perfil dos profissionais, identidade docente e a questão da docência pela sua trajetória histórica.

O presente texto versa sobre as possibilidades e os limites da inserção profissional do

licenciado em Educação do Campo, ao passo que também incide discussões sobre a política dessa formação nas LECs.

Para Arroyo (2015) é necessário reconhecer no campo de políticas de formação de professores que temos avanços nas propostas de formação de professores-educadores da educação do campo, indígenas, quilombolas e da diversidade racial. Estes incorporam outras formas de ser docentes-educadores em outros contextos, articulados aos movimentos sociais. Tratam-se de experiências que não podem ser vistas como algo em paralelo, mas como afirmativas de outro paradigma de formação, de educação, de profissional, que tensionam as políticas com diretrizes de um protótipo ideal, único, universal de professor a formar.

As LECs anunciam em seus currículos de formação dimensões intelectuais, culturais, éticas para além do domínio do que e como ensinar. Estas dimensões constituem especificidades do Movimento da Educação do Campo, que vem pautando o processo de formação numa perspectiva crítica e emancipadora, pautada na epistemologia da práxis, servindo de base para a formação de professores-educadores.

Silva (2019, p. 284) afirma que uma formação com esta característica procura tornar o professor um sujeito histórico e social, com elementos “teórico-metodológicos para realizar sua atividade de forma crítica e politizada, levando em consideração as relações de poder desde o espaço da escola até o contexto mais amplo, a fim de interferir na realidade”.

Entendemos que essa materialização ocorre com a inserção do professor-educador com o seu meio e suas lutas. Freitas (2009, p. 92) afirma que “o meio (e suas lutas) ensina e, ao mesmo tempo, é criticado como forma de desenvolver a ambos (o sujeito e seu meio), o que vale para qualquer formação social”. Para o autor:

Os movimentos sociais também ensinam e não há porque a escola não entrelaçar-se com eles. Mais ainda: se a escola é necessária, mas insuficiente para produzir muitas das transformações sociais, sua ligação com os movimentos sociais permite potencializar sua ação (FREITAS, 2009, p. 93).

Dentre essas lutas, o direito à escola do campo, a pauta da reforma agrária, da agroecologia, da economia solidária e da diversidade são algumas que se inserem num campo mais amplo da transformação social almejada pela Educação do Campo.

Em particular, a luta pela escola do campo se insere como um propósito das LECs, pois objetivam formar um educador do campo para uma escola que não existe, no duplo sentido: primeiro porque precisa ser conquistada e ampliada quantitativamente no campo, e segundo porque precisa ser concebida com novos referenciais para as famílias e comunidades, que organizam sua vida em torno dos processos de trabalho/produção camponesa (ANTUNES-ROCHA, 2009).

É a partir desses referenciais que uma pesquisa sobre a inserção profissional de egressos de

LECs torna-se relevante. Estas ainda são recentes no campo de estudos sobre a formação e trabalho docente no que tange à especificidade desta licenciatura.

Em um mapeamento realizado em 2018 no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, identifiquei 27 teses e 51 dissertações tendo como foco de investigação a LEC. O volume de trabalhos identificados (78) é expressivo para a área de educação, e demonstram a consolidação da LEC na construção de referenciais para pensar a formação de professores para as escolas do campo.

Deste mapeamento, os trabalhos apontam como potencial dessa formação seu vínculo orgânico com os movimentos sociais, a Educação do Campo e o território camponês; a formação política, emancipatória e omnilateral, tendo em vista os referenciais teóricos que subsidiam os cursos analisados; a práxis educativa, potencializada, em especial, pela organização do curso no regime de alternância; e com a perspectiva de transformação da escola do campo. As pesquisas reconhecem que a LEC é uma política de formação contra a hegemonia dominante, ao enfatizar um processo que visa a emancipação de sujeitos e da forma escolar sintonizada com as lutas da classe trabalhadora.

Todavia, desse mapeamento são poucas as pesquisas dedicadas ao estudo da trajetória profissional de egressos das LECs, o que evidencia que é um tema pouco explorado. A partir de 2015 começaram a surgir os primeiros estudos: as teses de Santos (2015), Bittencourt Brito (2017), Silva (2017), e as dissertações de Sagae (2015), Trindade (2016) e Santos (2018), totalizando seis trabalhos.

Nestes estudos, Santos (2015) e Bittencourt Brito (2017) estudaram egressos na formação continuada no programa de formação Escola da Terra (Santos, 2015) e em cursos de Pós-Graduação (Bittencourt Brito, 2017). Silva (2017) teve como foco a análise da interdisciplinaridade na prática educativa de egressos do Instituto Federal do Pará.

No âmbito das dissertações, Sagae (2015) investigou as trajetórias de egressos e a contribuição da LEC em sua formação; Trindade (2016) analisou as representações sociais de egressos sobre a formação recebida no curso e sua relação com a atuação docente; e Santos (2018) analisou representações sociais de egressos sobre o campo.

Dentre esses trabalhos, identificamos a necessidade de estudos com dados mais específicos sobre o percurso profissional de egressos. As pesquisas citadas trabalham com pequenas amostras tendo em vista seus temas e objetivos, utilizando entrevistas e observações.

É uma exceção a tese de Bittencourt Brito (2017), que apesar de aprofundar seu estudo com um grupo menor, realizou no início de sua pesquisa um Survey com 36 egressos da UnB, objetivando mapeá-los para construir um perfil sobre suas práticas sociais/profissionais. Nossa pesquisa seguiu o mesmo movimento. Consideramos que os dados dessas pesquisas se mostram relevantes, tendo em vista que ainda não há estudo amostral específico sobre egressos, capazes de contribuir apontando tendências e perspectivas de seus percursos profissionais. Estudos nessa linha contribuem para

refletimos sobre os avanços e desafios postos a essa política de formação de educadores do campo.

Ao longo desse artigo, discutimos nossos dados e dialogamos nossas análises com aqueles obtidos por Bittencourt Brito (2017). A autora (2017, p. 164) realizou sua pesquisa de campo em 2015 e, em seu Survey, teve participação majoritária de egressos das turmas ingressantes em 2014 (34,4%), 2015 (28,6%) e em 2013 (25,7%), portanto, de licenciados com menos de 3 anos de conclusão do curso. É uma observação importante, pois algumas características que compõe o perfil de egressos das LECs podem variar se compararmos as turmas com formação mais recentes com aquelas mais antigas como, por exemplo, a inserção em atividades profissionais na área de educação.

Egressos da Turma Dom Mauro de 2008: quem são, onde e como estão após a formação?

Na FaE/UFMG, a primeira turma oriunda da experiência piloto do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) leva o nome de Dom Mauro, como homenagem ao bispo atuante na Pastoral da Terra em Janaúba/MG. Essa prática de “batizar” as turmas de formação na Educação do Campo é uma cultura praticada nas primeiras experiências de formação do MST e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), que ainda permanece em muitos cursos das LECs.

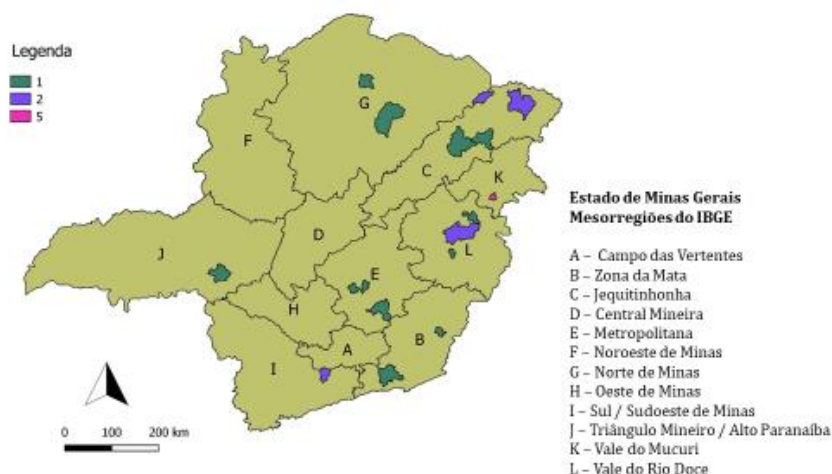
A turma Dom Mauro foi a segunda turma do LeCampo. Sua proposta teve como referência o curso anterior de Pedagogia da Terra, desenvolvido no âmbito do Pronera. Seu projeto foi discutido e elaborado “em parceria com 12 (doze) movimentos sociais, três secretarias municipais de educação e com a Empresa Mineira de Assistência Técnica e Extensão Rural” (ANTUNES-ROCHA, 2010, p. 391). O curso contou com 60 alunos matriculados e mais 13 que vieram transferidos da Licenciatura em Educação do Campo da UnB, totalizando 73 estudantes. Destes, 58 estudantes concluíram o curso em dezembro de 2011. Dos concluintes, 34 se declararam mulheres e 24 homens. Em relação às áreas de habilitação, 32 deram terminalidade ao curso na área de Ciências da Vida e da Natureza (CVN) e 26 na área de Línguas, Artes e Literatura (LAL).

A seguir, apresentamos uma caracterização dos egressos quanto ao seu perfil socioeconômico e educacional - trabalho, renda, escolaridade, trajetória acadêmica, participação em movimentos sociais e atuação profissional. Em questionário aplicado em 2018, obtivemos retorno de 17 mulheres e 13 homens, totalizando 30 participações. Quanto à área de habilitação, 19 são habilitados em Ciências da Vida e da Natureza (CVN) e 11 em Línguas, Artes e Literatura (LAL).

Onde estão os egressos do LeCampo, turma 2008?

Em 2018, mapeamos o município de residência dos egressos do LeCampo que responderam ao questionário online. Desse grupo temos a maioria residindo no Estado de Minas Gerais, um em São Gabriel/BA, e dois no estado de São Paulo, sendo um na cidade de Paulínia e outro em Rio Claro.

Figura 1: Localização por município e região dos egressos do LeCampo no Estado de Minas Gerais



Fonte: Pesquisa documental, 2018 (Organização da autora, elaboração de Mauri Hirata e Vitor Costa Silveira, 2019)

Contextualizamos as regiões de moradia dos egressos para refletir sobre o significado da formação do LeCampo em seus territórios. O Vale do Jequitinhonha é uma região com baixos níveis de indicadores socioeconômicos, portanto, uma região de pobreza expressiva. É dividido em duas porções contrastantes: alto e baixo Jequitinhonha. A parte alta situa-se na transição entre o cerrado e semiárido caracterizada por “predominância de unidades familiares na agricultura, posse da terra pulverizada, baixo dinamismo econômico, alta taxa de migração, tanto sazonal quanto definitiva, e agricultura extrativista baseada em um sistema de pousio” (GALIZONI, 2002, p. 1). Já a parte baixa, próxima ao estado da Bahia, é caracterizada por vegetação de mata atlântica, concentração de terras em grandes fazendas de pecuária extensiva. O Jequitinhonha é uma região de muitas ações governamentais e de movimentos sociais/sindicais e agências religiosas, voltadas para geração de renda, capacitação, comercialização, economia solidária, conservação ambiental, educação do campo etc. (RIBEIRO *et al*, 2007).

A região Norte de Minas é a maior mesorregião de Minas Gerais. É uma área de transição entre o Cerrado e a Caatinga, com grandes concentrações fundiárias, apresentando desde solos férteis

e propícios para agricultura a solos extremamente inférteis. Neves *et al* (2010) observam que a região se vê cercada por problemas socioeconômicos e ambientais em virtude de programas estatais da segunda metade do século XX, que envolveu incentivos fiscais para empresas visando o desenvolvimento econômico (e não o social), ocasionando grandes disparidades sociais, de concentração de terra e renda. A partir da década de 1990, surgiram importantes movimentos de luta pela terra e de preservação ambiental, intensificando os conflitos agrários nessa região.

A região Vale do Rio Doce tem como principal atividade econômica a indústria, seguida pela mineração, agricultura, pecuária, e apresenta histórico movimento de luta pela terra no estado. Nessa região encontra-se o testemunho de luta e resistência de trabalhadores rurais pela terra, que marca a sua história desde meados do século XX. Essa região se tornou território fértil para o debate de um projeto de Reforma Agrária no estado, em virtude da presença do latifúndio e da intensificação das contradições no campo provenientes do desenvolvimento econômico via mineração-siderurgia (MORAIS, 2013).

As regiões do Jequitinhonha, Norte de Minas e Vale do Rio Doce possuem forte atuação de movimentos sociais e sindicais do campo, em virtude de suas contradições territoriais. São também as regiões em que se concentra o maior número de licenciados da turma Dom Mauro, com formação para atuar nas escolas do campo e contribuírem de forma pedagógica e política com os movimentos sociais dessa região.

Para o Movimento da Educação do Campo, a presença de licenciados em regiões como as descritas é fundamental, pois para além da docência,

(...) os movimentos sociais esperam que um curso como esse possa preparar sujeitos capazes de coordenar processos de formação, mas também de desencadeá-los (...) Por isso estes mesmos estudantes estão sendo formados também para serem militantes de organizações coletivas comprometidas com projetos de transformação social (ITERRA, 2007, p. 21).

Com relação ao tipo de moradia declarado pelos egressos, 63,3% afirmam residir na zona urbana e 36,7% na zona rural.

O fato de muitos egressos residirem no meio urbano pode parecer contraditório, sendo que o objetivo do curso é priorizar a formação para populações do campo, vinculadas a movimentos sociais e sindicais ou professores atuantes em escolas do campo. Todavia, a residência na cidade não significa falta de vínculo com o espaço rural, pois é significativo o número de egressos que declaram possuir vínculo com movimentos sociais/sindicais do campo, no caso 80% dos participantes da pesquisa. No trabalho de Bittencourt Brito (2017), o percentual de egressos envolvidos em movimentos sociais foi de 65,7%.

Entendemos essa diferença percentual a uma mudança de perfil dos ingressantes nas LECs após sua institucionalização nas universidades. As primeiras experiências, por se caracterizarem como turmas pilotos, contaram com forte parceria e mobilização dos movimentos sociais, para que seus militantes se inserissem nos cursos. Não podemos afirmar que os ingressantes de turmas mais recentes deixaram de ter vínculo com o campo, seus movimentos e organizações. Porém, podemos ter um cenário mais recente de estudantes e/ou egressos que não se identificam como militantes ou pertencentes a um movimento social. Este é um aspecto que merece atenção para as pesquisas com estudantes e egressos de LECs.

Discutimos os conceitos de espaço urbano e de espaço rural, a fim de problematizar a questão do local de moradia. No Brasil usa-se como definição oficial de espaço urbano e espaço rural critérios político-administrativos que considera urbana toda sede de município (cidade) e de distrito (vila). O IBGE (1999) considera como área urbana toda área de vila ou cidade, legalmente definida como urbana e caracterizada por construções, arruamentos, e intensa ocupação humana, além de áreas afetadas por transformações decorrentes do desenvolvimento e reservadas à expansão urbana (apud MARQUES, 2002). Já o espaço rural corresponde a tudo aquilo que não é urbano, definido a partir de carências e não de suas próprias características. Para Marques (2002), parafraseando Veiga (2002):

(...) este critério leva a classificar como área urbana sedes de municípios muito pequenas, algumas com população inferior a 2.000 habitantes, o que seria ainda pior no caso de algumas sedes distritais. Tal distorção nos levaria a denominar de cidade o que na realidade seriam aldeias, povoados e vilas, resultando numa superestimação de nosso grau de urbanização. O autor ainda qualifica como “anacrônica e aberrante” a fronteira inframunicipal entre o rural e o urbano estabelecida por esta classificação (...) (MARQUES, 2002, p. 97-98).

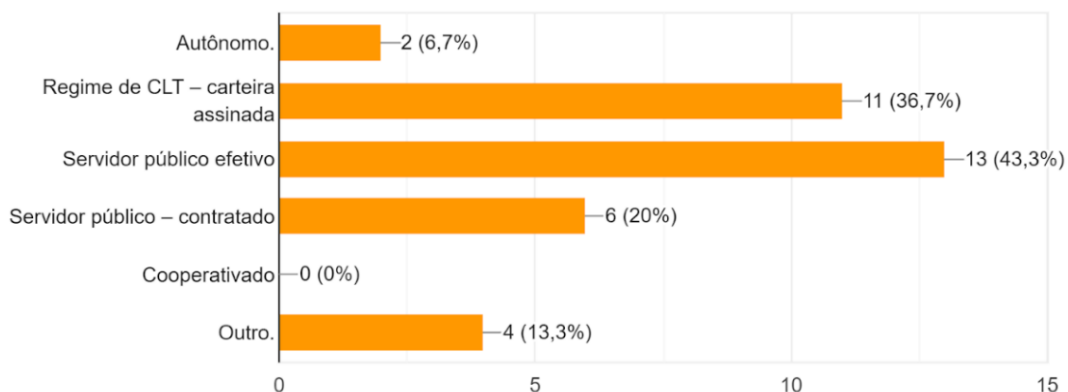
Considerando as características dos municípios de origem dos egressos, em sua maioria pequenos, podemos entendê-los como essencialmente rurais. Análises mais detalhadas sobre esses municípios poderiam confirmar essa compreensão, porém foge aos objetivos desse texto. Essa ressalva é relevante por defendermos que o fato de os egressos residirem na “cidade” não elimina o vínculo com o campo, tendo em vista a participação que declaram com movimentos sociais e a própria discussão que trazemos sobre o espaço urbano com Marques (2002) aportada em Veiga (2002).

b) Trabalho e renda dos egressos

Em relação aos dados de trabalho e renda, identificamos que 70% dos egressos encontram-se trabalhando, 23,3% trabalhando e estudando e 6,7% se declararam “desocupados”. Isso significa que 93,3% dos egressos estão “ocupados”, seja trabalhando e estudando ou somente trabalhando, dado este que coincide com a pesquisa realizada por Bittencourt Brito (2017), cujo percentual era de 90%.

Conforme gráfico a seguir, a maior parte daqueles que estão trabalhando encontram-se no serviço público, na condição de efetivos ou contratados.

Gráfico 1: Distribuição dos egressos por vínculo de trabalho

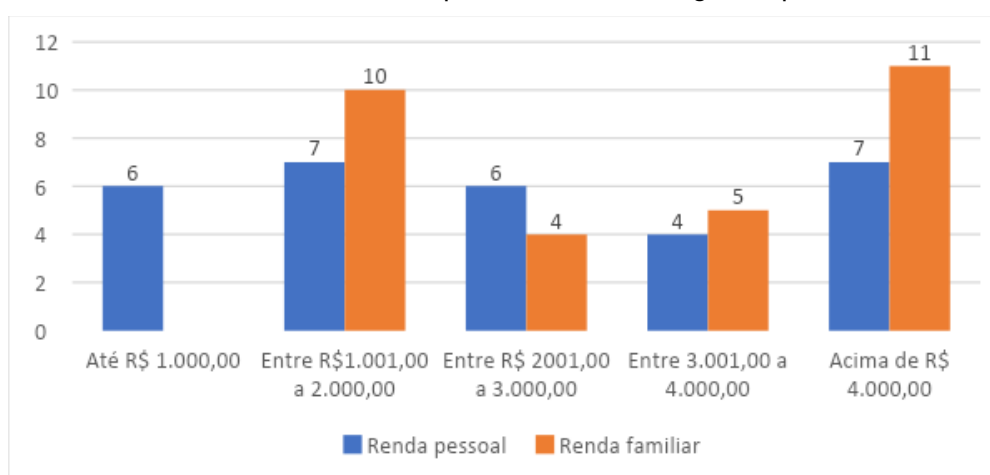


Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Apesar de considerarmos significativo o percentual de 43,3% de egressos na carreira pública como efetivos, não podemos desprezar que parte destes também atuam na condição de servidor público contratado, regime de CLT, autônomo e “outros”. Esse enquadramento nos desafia a problematizar sobre como as condições de trabalho nestes regimes interferem na motivação e investimento da atuação profissional como licenciado, especialmente para aqueles com vínculos instáveis (contrato) ou em dupla jornada de trabalho.

Abaixo, apresentamos dados sobre a renda individual e familiar dos egressos.

Gráfico 2: Distribuição da renda pessoal e familiar dos egressos por intervalo de valores



Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Observando os gráficos, notamos que a variação do total da renda pessoal para o total da renda familiar não é tão expressiva, indicando que os egressos são, provavelmente, os principais contribuintes da renda familiar. A pesquisa de Bittencourt Brito (2017, p. 177) obtém dados revelando que “37,1% dos egressos se identificaram como os principais mantenedores da família e 34,3% afirmaram contribuir com 50% da renda familiar” o que revela, pela soma desses grupos, responsabilidades financeiras dos licenciados com a família.

Todavia, a renda de até R\$ 2000,00, aproximadamente dois salários mínimos, é a realidade de 43,3% de egressos com essa renda pessoal e de 33,3% com essa renda total na família. Esse percentual também é significativo, pois revela uma renda baixa para pessoas que possuem escolaridade de nível superior.

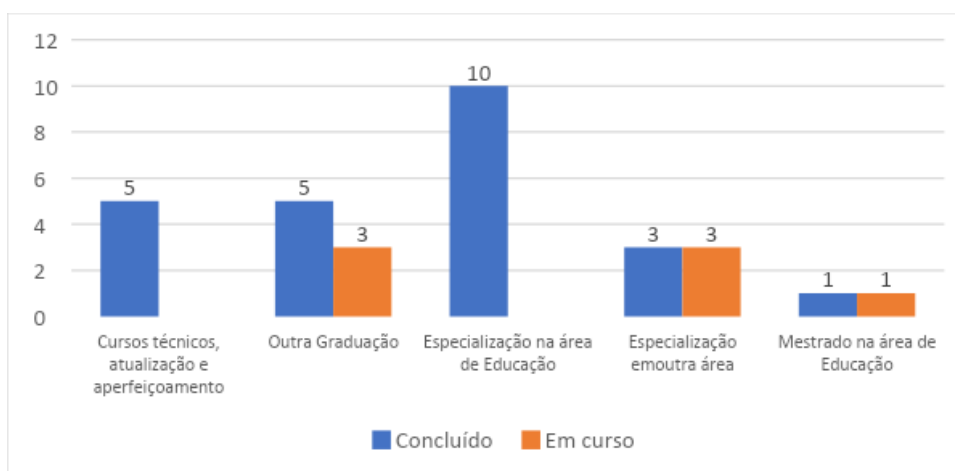
c) Trajetórias escolares e acadêmica

Nessa sessão apresentamos dados dos egressos sobre as trajetórias de escolarização na educação básica e sobre seu percurso na formação continuada.

Os estudantes da turma Dom Mauro foram a primeira geração de seu grupo familiar com ensino superior, com exceção de um, confirmando a ação afirmativa dessa formação do Procampo para a democratização do acesso das populações camponesas à universidade (ANGELO, 2013). O regime de Alternância presente nos currículos das LECs é uma forma de garantir o vínculo dos estudantes no curso e com seus territórios, além de propiciar a relação da teoria com a prática em seu processo de formação.

Após a formação inicial no LeCampo, 53,3% dos egressos declaram ter realizado outro tipo de formação, conforme Gráfico 3.

Gráfico 3: Tipos de cursos concluídos ou em andamento pelos egressos



Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

É significativo o número de licenciados que deram continuidade à formação através de cursos de pós-graduação, o que demonstra interesse dos egressos em buscar aperfeiçoamento para o exercício e progressão na carreira docente. De outra forma, a alta procura pelos cursos de especializações evidencia certa “facilidade” oferecida por meio da educação a distância, modalidade que vem crescendo no Brasil nos últimos anos.

Optaram por outra graduação oito egressos/as. Na fase de aprofundamento da pesquisa, obtivemos informações de que aqueles com experiência profissional nas séries iniciais, anterior ao curso (LeCampo), optaram em também cursar Pedagogia para permanecerem no cargo, pois, na eventualidade de um concurso público, o acúmulo de tempo de serviço só confere pontuação extra nos concursos para cargos nesta mesma etapa.

d) Atuação profissional na área de educação

Dos 30 egressos, identificamos que 65,5% atuam na área de educação e 34,4% exercem profissões em outras áreas. As profissões indicadas por aqueles que não atuam na área de educação foram: “agricultor familiar e dirigente sindical”, “assistente administrativo”, “guarda municipal”, “motorista autônomo”, “extensionista agropecuário na área de gestão pública”, “secretária” e “contabilidade”.

Esses dados nos conduzem a algumas reflexões. Por mais que a maioria esteja atuando como licenciados, ainda é significativo o percentual daqueles que não atuam na área de educação. Buscando as estatísticas de Bittencourt Brito (2017), a autora também identificou essa situação, com um valor ainda maior que o nosso, de 44,7%, que não atuam como licenciados. Sobre esses dados, concordo com Bittencourt Brito (2017) que o “reconhecimento/aceitação” da LEC pode ser uma dificuldade para a inserção dos egressos na docência, pois ainda é recente, dentro do Movimento da Educação do Campo, a conquista de regulamentação e aceitação desse curso no âmbito das secretarias estaduais e municipais de educação. A pesquisa de Sagae (2015) com egressos da Unioeste (PR) também identificou dificuldades quanto à consolidação da docência por área e da regulamentação profissional dos licenciados.

A busca de “reconhecimento/aceitação” da habilitação por área dos egressos das LECs é uma luta da Educação do Campo nos estados, em especial pelos próprios licenciados.

No estado de Minas Gerais, esse reconhecimento é uma conquista da articulação da Rede Mineira de Educação do Campo que, com ações conjuntas e em diálogo com a Secretaria Estadual de Educação, conquistou no âmbito da SEE/MG a instituição de uma Comissão Permanente de Educação do Campo (Decreto Estadual nº 46.218/2013, alterado pelo Decreto 46.939/2016) e contribuiu para a

elaboração das diretrizes para a educação básica nas escolas do campo de Minas Gerais - Resolução SEE nº 2820/2015. A presença dessa Comissão foi fundamental para debater a necessidade de se garantir editais de contratação e de concurso público com aceitação da formação por área de conhecimento.

Esses dispositivos legais contribuem para o reconhecimento da formação por área em editais tanto em nível estadual como municipal. Desde a formação dos primeiros egressos do LeCampo, os editais de contratação e de concurso público no estado de Minas Gerais têm aceitado a formação por área de conhecimento em virtude da atuação da Rede Mineira, da Comissão de Educação do Campo SEE/MG e da própria coordenação do curso que, inicialmente, precisou emitir notas e declarações “explicando” a especificidade da formação e possibilidades de atuação dos licenciados em disciplinas escolares. Portanto, no estado de Minas Gerais, temos avanços significativos para a inserção profissional dos egressos das LECs.

Outra reflexão sobre os egressos que não atuam na área de educação tem relação com o baixo número de escolas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio em comunidades rurais, que tem se agravado com a política de fechamento de escolas do campo. Em 2015, o MST denunciou em seu site o intenso fechamento de escolas do campo que vem ocorrendo nos últimos anos no Brasil. Com base no Censo Escolar de 2014/INEP, foram 4.084 escolas fechadas somente no ano de 2014. Na região Sul/Sudeste, o estado de Minas Gerais foi o que mais fechou escolas: 270 no total.

Deve-se considerar a possibilidade de termos egressos que optaram em não sair do campo para trabalhar em escolas urbanas e, por isso, não tiveram oportunidades em escolas no campo por falta de vagas ou pela sua existência neste espaço.

Em relação aos egressos que declararam o tipo de trabalho desempenhado fora da área de educação, importa discutir a declaração de dois que afirmaram atuar como “Agricultor Familiar e dirigente sindical” e “Extensionista agropecuário na área de gestão pública”. Essas funções também constituem em ação educativa, porém no campo da educação não formal, inclusive fundamentada nos propósitos da LEC quando assumem preparar o licenciado para atuação em gestão de processos educativos comunitários. Ambos os egressos atuam diretamente com populações do campo, com orientações a respeito da produção do agricultor familiar camponês e de sua organização sindical e política na luta por direitos. A atuação do extensionista rural é problematizada por Freire (1982) quando analisa o papel do agrônomo. O autor argumenta que essa função possui um caráter educativo comprometido com o processo de mudança; portanto, deve-se fundamentar em uma ação educativa para a liberdade, pautada numa relação dialógica-comunicativa, fundamental para a humanização.

Entendemos que a função de direção sindical e de extensionista rural é um trabalho social educativo por compreender processos de humanização, organização e direção do trabalhador do

campo em busca de consenso para uma orientação política na luta por direitos ou de um princípio de produção camponesa (por exemplo, agricultura familiar e agroecológica), que também é direcionamento político social, tendo em vista os dois projetos de campo em disputa: agricultura capitalista (agronegócio) e a agricultura familiar camponesa e agroecológica. O princípio dessa atuação é o esperado pelas LECs para egressos que atuam com a docência, em escolas do campo, e em outros espaços profissionais.

Fazemos essas ponderações em virtude do diálogo com o referencial de Antônio Gramsci, em especial com a discussão sobre os intelectuais e o partido, que para ele exercem função de “intelectual coletivo”. Para este autor, o intelectual orgânico tem importante função na gestão da hegemonia pelo consenso, para manutenção da hegemonia capitalista dominante ou para organização de uma nova hegemonia, com função conectivo-organizativa, que está intimamente ligada à “trama de saberes, das especializações, das competências, das instituições, mas sempre em relação com as formas peculiares do Estado integral e da produção da hegemonia” (VOZA, 2017, p. 427). Quando desenvolve o conceito de partido, Gramsci tem em mente o partido político revolucionário, aquele que atuará na organização das massas, na elaboração de uma “vontade coletiva” nacional-popular que, a partir de uma necessidade histórica, será passível de construir um novo “bloco histórico” revolucionário.

O fato de as LECs promoverem a formação de licenciados para atuarem como gestores de processos educativos comunitários constitui uma forma de estimular que o egresso, além de docente, tenha posição de militante para a organização e direcionamento de movimentos sociais, atuação esta que muitos já desempenham quando estão ingressando no curso. Em outras palavras, a intenção é que o licenciado exerça o papel de intelectual orgânico, aliado aos interesses da classe trabalhadora na promoção de uma nova hegemonia dessa classe.

Entre o grupo que atua na área de educação, o tempo esperado para conseguir oportunidade de trabalho está sintetizado no Gráfico 4.

Gráfico 4: Tempo levado para inserção profissional como licenciado

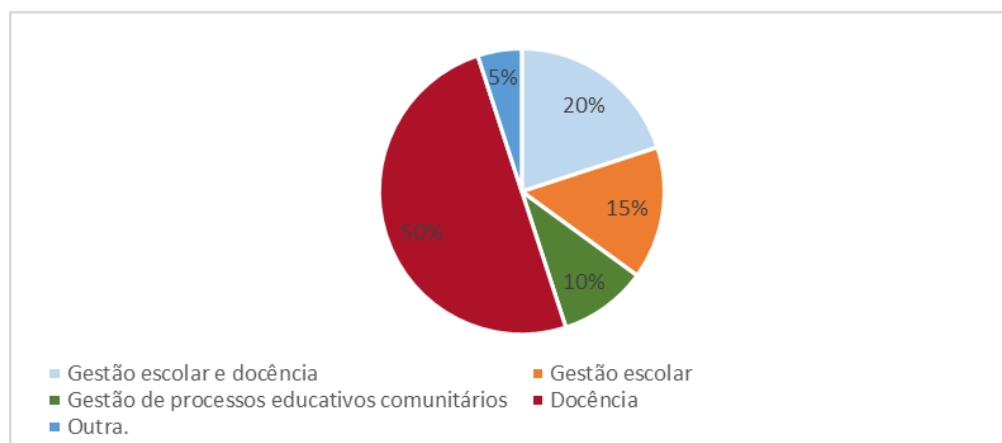


Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Como podemos observar, 40% dos egressos já atuavam na docência e 15% levaram, no máximo, um ano para obter essa atuação. Estes totalizam 55% dos egressos que, no primeiro ano de formados, já estavam inseridos profissionalmente na área de educação. Contudo, 45% esperaram um tempo maior, o que novamente confirma a hipótese das possíveis dificuldades encontradas para atuar em escolas do campo ou obter reconhecimento/aceitação da formação por área de conhecimento ofertadas pelas LECs. Essa dificuldade, aparentemente, tem ocasionado a inserção dos egressos na docência tardiamente. Essa inferência pode ser aquela que justifique o alto percentual encontrado por Bittencourt Brito (2017) de egressos que não atuam na docência, pois sua pesquisa contou com uma amostra constituída, majoritariamente, por egressos recém-formados da UnB.

No Gráfico abaixo temos as funções exercidas pelos egressos na área de educação.

Gráfico 5: Função desempenhada pelos egressos na área de educação



Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Pelo gráfico nota-se que metade de nossa amostra atua exclusivamente na docência e 20% tanto na docência como na gestão, constituindo um total de 70% de egressos que atuam como professores. O percentual (total) de 35% atuando na gestão de processos educativos é significativo e de importante análise, se considerarmos as transformações almejadas para as escolas no âmbito do Movimento da Educação do Campo. O que se espera é uma transformação da forma escolar vigente na sociedade capitalista, que é pautada no individualismo, competitividade e na fragmentação do conhecimento, para uma escola que apresente como horizonte outro projeto de sociedade e de ensino, que tenha como parte de seu projeto educativo e social: as práticas de trabalhos coletivos e solidários; a democratização da educação, da gestão e do saber; a integração entre teoria e prática, como práxis. O professor, sozinho enfrenta maiores dificuldades para conduzir essa tarefa, por isso, é

fundamental que esses propósitos estejam presentes também com os responsáveis pela gestão educacional.

Deste modo, o gestor tem papel importante por ser aquele responsável por conduzir a realização dos meios e fins da educação e, numa perspectiva política, garantir a existência de relações democráticas no interior da escola. Para Vitor Paro (2010), a gestão ou administração escolar é uma tarefa de mediação para realização de fins; portanto, quanto maior a relevância dos objetivos, maior a importância das mediações para sua realização. Egressos das LECs ocupando cargos de gestão é um fator positivo se estes reproduzem os objetivos vistos em sua formação inicial para conduzir os primeiros passos desse projeto de transformação.

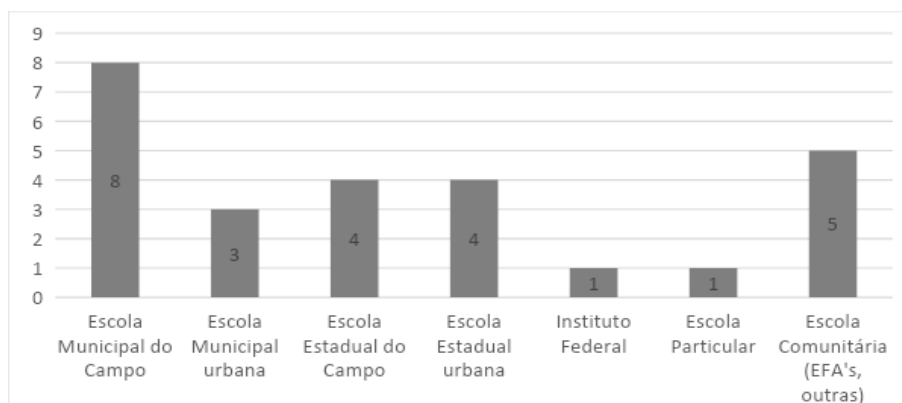
No questionário, foi possível obter o relato de uma egressa que, numa questão aberta, escreveu sobre sua atuação como secretária municipal de educação.

Hoje, enquanto Secretária de Educação, tenho a oportunidade de defender a educação do campo no meu município, respeitando todos os direitos, algo que não tive na época em que residia no campo e era aluna deste município. As Propostas Político-Pedagógicas e as práticas desenvolvidas nas escolas rurais são baseadas na realidade e cultura local, respeitando toda a diversidade (...) eu procuro fazer o melhor na cidade e no campo e acrescento ainda: eu tenho um olhar especial para as escolas do campo, desde a escolha dos gestores com perfil, a merenda e a prática pedagógica. Por que falar sobre isso? Porque no Campo eu aprendi a ser resistente, persistente e acreditar em mim. Eu aprendi a defender meus ideais, aprendi a educar, educar para a vida e para o campo profissional. Na educação do campo eu fiquei forte e a coletividade, as diferenças, a diversidade, as experiências me fizeram uma educadora com uma visão ampla de mundo, de vida e isso é primordial na minha gestão(...) (Questionário de pesquisa, 2018).

A atuação dessa egressa como secretária de educação é instigante para pesquisas que objetivam compreender as transformações em desenvolvimento nas políticas municipais e em escolas do campo, tendo em vista a atuação de egressos das LEC numa posição tão importante em nível municipal.

Sobre as instituições de ensino em que atuam os egressos, temos os seguintes dados:

Gráfico 6: Distribuição dos egressos por instituições de ensino em que atuam

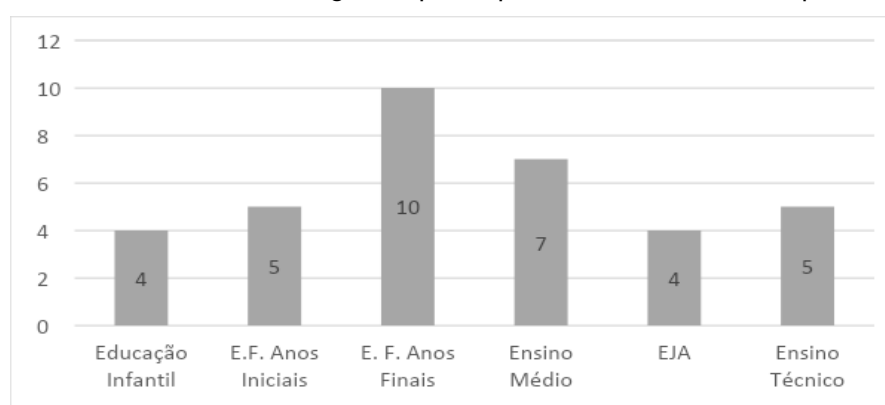


Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Tendo em vista a existência de egressos atuando em mais de uma instituição de ensino, o questionário possibilitou ao licenciado marcar mais de um item nessa questão. Esses dados evidenciam o vínculo de egressos em instituições de ensino do campo (17) em pelo menos um turno de trabalho. De forma positiva, o gráfico expressa boa inserção dos egressos nessas instituições, atendendo às expectativas das LECs de contribuir para a formação de professores de escolas do campo. Embora muitos tenham dupla jornada, os dados indicam que a grande maioria tem atuação em escolas do campo.

Outra informação obtida dos licenciados nas instituições de ensino é sobre os níveis da educação básica em que atuam. Sobre esse quesito, temos os seguintes dados:

Gráfico 7: Distribuição dos egressos por etapas de educação básica em que atuam



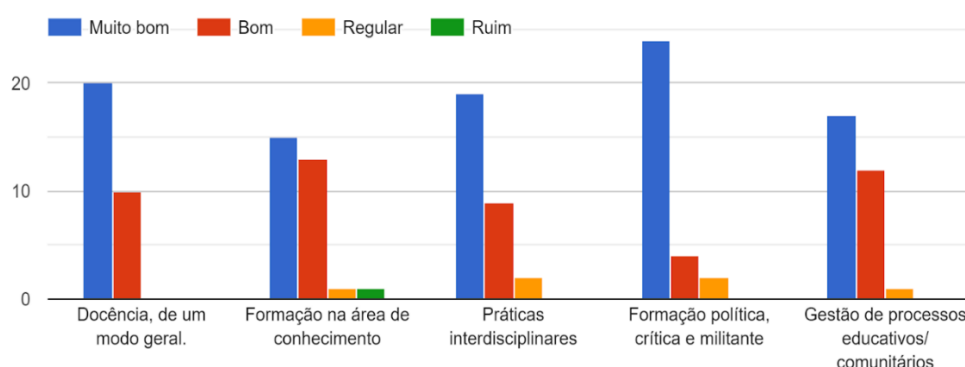
Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Esses dados também demonstram que a maioria dos egressos atuam nos níveis de ensino conforme a habilitação do LeCampo. Todavia, não podemos desconsiderar aqueles que atuam na educação infantil ou nas séries iniciais do ensino fundamental, já que em momento anterior discutimos sobre as dificuldades de alguns conseguirem trabalho na área de sua habilitação, o que os conduziu à complementação da formação para poderem atuar nas séries iniciais, modalidade de maior oferta nas escolas do campo.

e) Avaliação dos egressos sobre o curso do LeCampo

Na introdução deste texto, destacou-se brevemente algumas tendências nos resultados de pesquisas sobre as contribuições da formação da LEC para o educador do campo. Dentre elas, destacam-se o princípio do trabalho coletivo e o desenvolvimento de uma práxis educativa. Pelo questionário, obtivemos dados que se alinham com essas tendências identificadas em outras pesquisas, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 8: Avaliação da formação do LeCampo a partir de alguns eixos temáticos



Fonte: elaboração própria, a partir de questionário online, 2018.

Em geral, os licenciados avaliam o curso de forma positiva. A avaliação sobre a formação política, crítica e militante é aquela mais acentuada pelos egressos.

No questionário, os licenciados reafirmaram a contribuição da formação política para sua prática docente e atuação profissional, do trabalho coletivo, de uma prática pedagógica contextualizada e do seu crescimento pessoal enquanto ser social.

(O LeCampo) Ampliou a área de conhecimento para atuar junto aos povos do campo. Abriu oportunidades para formação e carreira profissional. Permitiu ter olhar diferenciado sobre a importância da Educação do Campo e sua inter-relação com Assistência Técnica e Extensão Rural (Questionário de pesquisa, 2018).

Melhorou minha atuação no movimento sindical, melhorou minha forma de ver e interpretar os fatos, deu mais segurança para a luta. (Questionário de pesquisa, 2018).

Em relação à inserção profissional, alguns egressos destacaram o potencial do embasamento teórico metodológico do LeCampo para aprovação em concursos e desempenho de outras atividades profissionais, como a de militante e de extensionista.

Os licenciados também apontaram desafios com relação à formação por área de conhecimento: reconhecem o potencial da formação por área, porém manifestam que esta poderia ser aperfeiçoada e ampliada no curso, mesmo que para isso fosse necessário aumentar o tempo de formação.

Acredito que precisa aumentar a carga horária da formação do conhecimento específico e deveria ter também um espaço de formação contínuo para aqueles que permaneçam na docência. (Questionário de pesquisa, 2018)

A formação por área é mesmo um processo difícil nas LECs. Tem recebido certa mobilização nos encontros das LECs para aprofundar esse debate, tais como: os Seminários de Formação

Continuada de Professores da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil, com três versões ocorridas entre 2017 e 2018; e os Seminários Nacionais das Licenciaturas em Educação do Campo, que vêm ocorrendo desde 2008.

Nas três etapas do Seminário de Formação foi recorrente a preocupação dos docentes participantes em compreender como conduzir esse processo de formação sem cair na forma disciplinar de trabalhar os conteúdos, e de desenvolver um trabalho visando a interdisciplinaridade. Dentre as experiências, inquietações e demandas de aprofundamento no âmbito da formação por área, foram expostos nos Grupos de Trabalho: a) a necessidade de se criar uma identidade para as áreas de conhecimento desenvolvidas nas LECs, a fim de evitar distorções quanto à sua concepção no âmbito da Educação do Campo e construir um caminho orientador para o debate das áreas nas LEC; b) a importância do diálogo entre o conhecimento popular e o conhecimento científico; c) a necessária luta política para o reconhecimento dessa formação nas legislações estaduais de educação; d) o desafio de conceber e orientar o estágio supervisionado por área, tendo em vista a organização disciplinar nas escolas do campo; e) a continuidade de processos de formação do formador, seja por seminários, encontros, pesquisa etc (ANGELO e SOUZA, 2019).

Considerações Finais

O estudo amostral permitiu identificar aspectos importantes sobre a atuação dos egressos da FaE/UFG. Destacamos a presença de egressos em regiões de Minas Gerais em que escolas e movimentos sociais do campo demandam profissionais capazes de exercer a docência e de desencadear mudanças em seu território, visando seu desenvolvimento para os trabalhadores do campo. A inserção dos egressos na docência e a efetiva participação destes em movimentos sociais e organizações populares do campo evidenciam o curso cumprindo com o propósito de sua formação. Em relação à docência é expressivo o percentual de egressos em escolas do campo, com capacidade de contribuir para a sua transformação e qualificação neste espaço.

A pesquisa também aponta desafios para a inserção profissional de egressos da LEC, relacionados ao contexto das políticas de fechamento de escola do campo, que restringe seu quantitativo no campo para os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Desafio este, que merece atenção nas pesquisas sobre egressos da LEC.

A pesquisa realizada valida a importância da política de formação de professores do campo nas universidades brasileiras. Sem dúvida, investigar egressos de uma Licenciatura em Educação do Campo é uma forma de contribuir com as avaliações sobre essa experiência e com um campo de estudos e pesquisas, que visa analisar e aperfeiçoar essa política de formação no Brasil.

Estudos como estes, comparando dados de egressos de diferentes universidades e regiões, podem contribuir ainda mais com o debate sobre a atuação de educadores do campo nas escolas do campo e com o aperfeiçoamento da formação realizada nas LECs.

Referências

ANGELO, A. A. **O que é ser educador do campo**: os sentidos construídos pelos estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei/MG, 2013. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/mestradoeducacao/dissertacoes.php#2013> Acesso em: 10/02/2021

ANGELO, A. A.; SOUZA, D. C. Acesso e permanência de estudantes e a formação por área de conhecimento nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo: experiências compartilhadas na formação dos formadores. In: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. de F. A. [Org.]. **Formação de formadores**: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil. 1. ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 323- 334.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, A. A. (Org.). **Educação do campo**: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 39-55.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Formação de educadores e educadoras da Reforma Agrária no contexto do PRONERA: uma leitura a partir das práticas. In: SANTOS, C. A. dos; MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. dos S. A. (Org.). **Memória e História do Pronera**: contribuições para a educação do campo no Brasil, Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010. p. 121-137.

ARROYO, M. G. Tensões na condição e no trabalho docente - Tensões na formação. **Revista Movimento de Educação**. Niterói, Ano 02, nº2, p. 1-34, mês(es), 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i2.251> Acesso em: 10/02/2021

BITTENCOURT BRITO, M. M. **Formação de Professores na perspectiva da Epistemologia da Práxis**: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília. 2017. Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31100> Acesso em: 08/02/2021

BONETTI, V. C. B. A atuação profissional de egressos de cursos de Licenciatura em Matemática do estado de São Paulo: uma articulação entre os cursos de formação e a identidade docente. In: XIX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 2015, Juiz de Fora. **Anais [...]** Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora/MG, 2015. Disponível em: https://www.ufjf.br/ebapem2015/files/2015/10/gd7_vanessa_bonetti.pdf. Acesso em: 08/02/2021

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. 6ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

FREITAS, L. C. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAK, Moisey M. **A Escola-Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária. Intencionalidades na Formação de Educadores do Campo. In: **Cadernos do ITERRA**, ano VII, Nº 11, maio de 2007.

GALIZONI, F. M. Terra, ambiente e herança no Alto Jequitinhonha, Minas Gerais. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 40, n.3, p. 1-20, junho de 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20032002000300003> Acesso em: 10/02/2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASSON, G. As Contribuições Do Método Materialista Histórico E Dialético Para A Pesquisa Sobre Políticas Educacionais. In: IX Anped Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. **Anais [...]** Anped Sul, 2012. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/5/2821TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Data de acesso: 26/03/2021.

MARQUES, M. I. M. O conceito de espaço rural em questão. **Terra Livre**, São Paulo, ano 18, n. 19, p. 95-112, jul./dez., 2002. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/grupos/nera/usorestrito/MARTA.pdf>. Acesso em: 26/03/2021.

MORAIS, M. N. de. **Conflitos agrários: negociação e resistência dos trabalhadores rurais em Governador Valadares no Vale do Rio Doce (1950-1964)**. 2013. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/14511>. Acesso em: 10/02/2021.

NEVES, J. L. F. *et al.* A Questão Agrária e a Luta pela Terra no Norte de Minas Gerais. In: IV Simpósio sobre Reforma Agrária e Assentamentos Rurais, 2010, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: Uniara, 2010. Disponível em: https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2010/00%20textos/sessao_4A/04A-04.pdf. Acesso em: 26/03/2021

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26/03/2021

RIBEIRO, E. M. *et al.* Agricultura familiar e programas de desenvolvimento rural no Alto Jequitinhonha. **RER**, Rio de Janeiro, vol. 45, nº 04, p. 1075-1102, out/dez, 2007 – Impressa em novembro 2007.

SAGAE, E. **Licenciatura em Educação do Campo: um processo em construção**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169569>. Acesso em: 26/03/2021

SANTOS, Janeide Bispo Dos. Questão agrária, educação do campo e formação de professores: territórios em disputa. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2015. Disponível em:
<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/21471#:~:text=RI%20UFBA%3A%20Quest%C3%A3o%20agr%C3%A1ria%2C%20educa%C3%A7%C3%A3o,de%20professores%3A%20territ%C3%B3rios%20em%20disputa&text=Abstract%3A,para%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo>. Data de acesso: 10/02/2021.

SANTOS, E. V. **Representações Sociais de Egressos da Licenciatura em Educação do Campo Da FaE/UFMG Sobre o Campo**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B4BPCS>. Acesso em: 10/02/2021.

SILVA, K. A. C. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores. In: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. de F. A. [Orgs.]. **Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil**. I. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 283-302.

SILVA, M. C. L. **Caminhos da interdisciplinaridade: da formação por área de conhecimento à prática educativa de egressos da Licenciatura em Educação do Campo PROCAMPO/IFPA/Campus de Castanhal, PA** / Márcia Cristina Lopes e Silva. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/26673>. Acesso em: 10/02/2021.

TRINDADE, A. C. P. **Representações sociais de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFPA: formação e atuação no contexto social do campo**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016. Disponível em:
http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8660/1/Dissertacao_RepresentacoesSociaisEgressos.pdf. Acesso em: 25/01/2021

VOZA, P. Intelectuais. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (Orgs.) **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. I.ed. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 640-645.

Recebido em: 30 de março de 2021.

Versão corrigida recebida em: 23 de junho de 2021.

Aceito em: 13 de julho de 2021.

Publicado online em: 18 de março de 2022.

