

ATUAÇÃO DE EGRESSOS(AS) DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE A PRÁXIS

*Mônica Castagna Molina (UnB)**

<https://orcid.org/0000-0001-9901-9526>

*Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira (SEEDF)***

<http://orcid.org/0000-0002-9021-9596>

RESUMO

Este texto almeja refletir sobre a práxis de egressos da Licenciatura em Educação do Campo, objetivando perceber como esta foi abordada na produção do conhecimento científico na pós-graduação. Procedeu-se à análise de 25 pesquisas (teses e dissertações), buscando examinar os resultados em relação aos três perfis de formação pretendidos pelo curso: a) inserção dos egressos nas Escolas do Campo, os desafios da docência por área de conhecimento e a gestão de processos educativos escolares; b) inserção e atuação dos egressos em seus territórios, na gestão de processos educativos comunitários; e c) tensões e contradições que envolvem seu ingresso/permanência no mundo do trabalho. As pesquisas analisadas reafirmam que o Projeto Político Pedagógico das LEdoCs, dada a sua materialidade de origem, vinculada à luta da classe trabalhadora, tem conseguido garantir um novo perfil de educadores às Escolas do Campo, porém a continuidade de tal projeto de formação enfrenta ameaças em diferentes ordens. **Palavras-chave:** Licenciatura em Educação do Campo. Egressos. Trabalho. Escolas do Campo. Práxis.

ABSTRACT

PERFORMANCE OF GRADUATES FROM COURSES IN EDUCATION FOR RURAL AREAS: REFLECTIONS ON PRAXIS

This text aims at reflecting on the praxis of the graduates of Courses in Education for rural areas (CERA), seeking to understand its approach in the production of scientific knowledge in postgraduate studies. An analysis of 25 researches (theses and dissertations) was carried out to examine the results found in them concerning the training profiles intended by the courses: a) insertion and performance of graduates in schools of rural areas and the challenges of

* Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Campinas (Unicamp). Professora Associada da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil, atuando nos Programas de Pós-Graduação em Educação; Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, e na Licenciatura em Educação do Campo. E-mail: mcastagnamolina@unb.br

** Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Brasília, Distrito Federal, Brasil. Docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal. E-mail: marcelo.fabiano@edu.se.df.gov.br

teaching by area of knowledge; b) insertion and performance of graduates in their territories, in community educational processes management and c) tensions and contradictions that involve their entry/permanence in the world of work. The researches analysed reaffirm that the Political Pedagogical Project of the CERA, given its materiality which emerges from the working-class struggle, has guaranteed a new profile of educators to schools of rural areas, however, the continuity of such project faces threats of different orders.

Keywords: Degree Course in Education for Rural Areas. Graduates. Praxis. Work. Schools of Rural Areas.

RESUMEN

DESEMPEÑO DE LOS DIPLOMADOS (AS) DE LAS LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN DEL CAMPO: REFLEXIONES SOBRE LA PRAXIS

Este texto busca reflexionar sobre la praxis de diplomados de la Licenciatura en Educación del Campo, objetivando percibir cómo ella fue enfocada en la producción del conocimiento científico en el posgrado. Fueron analizadas 25 investigaciones (tesis y disertaciones), buscando examinar los resultados encontrados en ellas con relación a los tres perfiles de formación deseado por el curso: a) inserción y actuación de los diplomados en las Escuelas del Campo y los desafíos de la docencia por área de conocimiento; b) inserción y actuación de los diplomados en sus territorios, en la gestión de procesos educativos comunitarios; y c) tensiones y contradicciones que involucran su inicio/permanencia en el mundo del trabajo. Las investigaciones analizadas reafirman que el Proyecto Político Pedagógico de las LEdoCs, por su materialidad de origen vinculada con la lucha de la clase trabajadora tiene conseguido garantizar un nuevo perfil de educadores para las Escuelas del Campo. Sin embargo, la continuidad de ese proyecto de formación enfrenta amenazas en diferentes órdenes.

Palabras clave: Licenciatura en Educación del Campo. Diplomados. Trabajo. Escuelas del Campo. Praxis.

Introdução

Os ataques da lógica capitalista a diferentes setores da sociedade brasileira têm se intensificado nas últimas décadas. Esse avanço do capitalismo, no campo brasileiro, é representado pela hegemonia do agronegócio. Por meio da monocultura, pela transformação de alimentos em *commodities*, com utilização extensiva de agrotóxicos, perda da segurança e soberania alimentar, entre outros prejuízos sociais, humanos e naturais, o agronegócio representa a face do capital que visa à transformação da agricultura em mercadoria, em negócio.

Esse avanço da lógica capitalista no campo, por meio de estratégias culturais e sociais de destruição das comunidades, está relacionado ao processo de desterritorialização dos sujeitos do campo e ameaça à produção material da vida do campesinato, que tem enfrentado este processo através das lutas socioterritoriais (FERNANDES, 2005) nas quais se disputa a construção de um outro projeto de campo, baseado na Reforma Agrária, na Agroecologia e na Soberania Alimentar.

Em relação às políticas hegemônicas de formação de professores, observa-se uma série de

influências da lógica capitalista, decorrentes das mudanças no sistema produtivo. O sistema capitalista, que enfrenta profunda crise estrutural em escala mundial, tem investido diretamente nas propostas educacionais e, conseqüentemente, nos direitos à educação (FRIGOTTO, 2010).

Ao refletir sobre essa questão, Molina e Hage (2015) afirmam que pesquisadores como Freitas (2011b) e Neves (2005, 2013) também compreendem que a crise estrutural do capital afeta diretamente a educação. A necessidade de criação de nichos de acumulação, com as mudanças requeridas no perfil dos trabalhadores em razão da intensa incorporação de novas tecnologias nos processos produtivos, faz com que a educação se torne um dos grandes focos de interesse das classes dominantes no atual período histórico. Como demanda do próprio capital, com o fim de recuperar e manter as taxas de lucro, intensas transformações foram sendo operadas nas últimas décadas nos processos produtivos, desenhando a superação do padrão taylorista/fordista de produção para um padrão no qual se requer uma força trabalhadora com habilidades mais amplas, que não podem ser apreendidas somente nas fábricas e requerem um período mais longo de formação (FREITAS, 2011b).

Para que a força trabalhadora possa desenvolver as habilidades requeridas por esses novos processos produtivos, que exigem sujeitos com maior capacidade de decisão, de compreensão, de flexibilidade e de adaptabilidade às transformações que continuamente se processam nas ilhas de produção, é imprescindível garantir a elevação dos níveis de escolaridade dos trabalhadores (FREITAS, 2011b). A necessidade das classes dominantes de ampliar o acesso à educação para as classes trabalhadoras, em razão do novo perfil de trabalhador capaz de se adequar e dar respostas às novas estratégias produtivas, sem, porém, aumentar simultaneamente seus níveis de consciência e criticidade, faz com que estas incidam direta e indiretamente nas disputas em

torno das concepções que orientam as políticas de formação de educadores (FREITAS, 2011b; NEVES, 2005, 2013).

As classes dominantes protagonizam disputas em torno das políticas de formação de educadores por reconhecerem o impacto que tais políticas exercem na formação da visão de mundo dos jovens e crianças das novas gerações e que são atendidos pelo sistema escolar. A materialização do que Neves (2005) chama de “nova pedagogia da hegemonia”, sob a égide do capital financeiro de cunho neoliberal, reúne um conjunto de princípios de uma formação desprovida de sentido crítico e de caráter altamente reprodutor do modelo capitalista.

Não obstante essa lógica, a Licenciatura em Educação do Campo representa, no contexto histórico brasileiro, uma resistência a essa perspectiva de formação que tem se disseminado a partir da década de 1990 pelas reformas educacionais. Tal proposta tende a uma determinada Epistemologia da Prática, um modelo de racionalidade pragmática que “acaba por afirmar uma concepção neotecnista de formação, em que a ênfase recai nos aspectos pragmáticos do trabalho docente, notadamente no domínio dos conteúdos da Educação Básica e na resolução de problemas imediatos do cotidiano escolar” (CURADO SILVA; LIMONTA, 2014, p. 19).

Ao orientar as reformas educacionais, tal epistemologia se ancora no princípio das competências, em que a relação entre a teoria e a prática serve para ratificar, reafirmar e fortalecer a lógica capitalista de produtividade, eficiência e flexibilidade, e para fomentar iniciativas individuais de caráter pragmático.

Apesar dos investimentos dessa lógica na Educação brasileira sob uma perspectiva da formação de professores, Curado Silva (2019, p. 282) afirma que a Educação do Campo representa um novo paradigma de educação no qual os envolvidos nesse projeto histórico “resistem, insistem e criam novas formas epistemológicas para a formação de professores”.

Há, nesse sentido, aproximações significativas da Licenciatura em Educação do Campo com os pressupostos da Epistemologia da Práxis, pelo vínculo orgânico que possui com os processos de transformação social e superação da lógica societal que subsidia o capitalismo. E nessa direção a Licenciatura em Educação do Campo, desde suas origens, foi forjada para ser um instrumento de luta capaz de protagonizar processos educativos de resistência, formação de homens e mulheres organicamente mobilizados em direção à emancipação humana (TONET, 2013).

O panorama mais detalhado do constructo histórico da Educação do Campo, dos caminhos trilhados mediante luta e intensa movimentação social dos coletivos organizados do campo, dos marcos históricos e legais que conduziram à criação de uma Licenciatura com matrizes emancipadoras, agregando as experiências teóricas e práticas dos sujeitos camponeses, pode ser encontrado nas produções de Molina (2015, 2017, 2020), Molina e Pereira (2020); Molina e Sá (2011) e Caldart (2012).

As Licenciaturas em Educação do Campo, como parte do projeto histórico de formação da classe trabalhadora, colocaram para as universidades novos desafios ao proporem uma formação comprometida com a manutenção do vínculo orgânico com as Escolas do Campo e os movimentos sociais. Essas Licenciaturas têm a missão de construir um projeto de escola diferente do que está posto, contribuindo com a elevação do nível de consciência dos estudantes em relação aos projetos de campo em disputa entre o agronegócio e a agricultura familiar camponesa sob a égide da agroecologia, promovendo a formação omnilateral de homens e mulheres do campo e possibilitando o exercício da práxis na formação de seus educadores (CALDART, 2011).

Considerando tal contexto, este artigo está voltado para uma pesquisa acerca da produção científica no âmbito da pós-graduação, que aborda a atuação dos egressos do referido curso. Esse objeto está imbricado

inevitavelmente no debate sobre a concepção de trabalho, de práxis e de Escola do Campo, categorias centrais na análise aqui apresentada e que estiveram presentes na proposta original da Licenciatura em Educação do Campo. A partir daí, realiza-se uma análise sobre a maneira como os egressos estão atuando em suas comunidades, a fim de compreender em que medida o perfil de educador proposto pelo curso se materializa na ação desses egressos nas Escolas do Campo e nos territórios rurais dos quais se originam.

A pesquisa que fundamenta este trabalho ancora-se epistemologicamente no Materialismo Histórico-Dialético, a partir do qual foram elencadas três categorias de análise: trabalho, práxis e Escola do Campo.

Os dados analisados são resultantes de levantamento feito na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Foi possível a identificação de vinte e cinco trabalhos apresentados em nível de pós-graduação *stricto sensu* que abordam a questão da atuação dos egressos em seus territórios, sendo dez teses e quinze dissertações. Os descritores de busca foram *Licenciatura em Educação do Campo e Egressos*.

Os trabalhos encontrados nos referidos bancos de busca evidenciam a presença de estudos a respeito da atuação dos egressos no período de 2014 a 2020. No estudo de tais trabalhos, foram analisados os títulos, resumos, objetivos e conclusões das pesquisas sobre as Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoCs) encontrados nas bases de dados citadas.

Para promover tal reflexão, o artigo está estruturado em três partes. Inicialmente, apresenta-se a concepção de trabalho que orienta a Licenciatura em Educação do Campo e, na sequência, traz-se a compreensão de práxis e Escola do Campo que sustenta o projeto formativo da LEdoC. Na terceira parte, apresenta-se uma discussão sobre a maneira como as pesquisas acadêmicas evidenciam as relações entre o processo formativo vivenciado

na Licenciatura e as práticas escolares e comunitárias protagonizadas por egressos do curso nos territórios rurais.

1 A concepção de trabalho que orienta a Licenciatura em Educação do Campo

A partir dos objetivos propostos neste artigo, percebeu-se a necessidade de contextualizar a concepção de trabalho que orienta a LEdoC, com o entendimento de que a atuação dos egressos da Licenciatura em Educação do Campo extrapola a mera atuação no mercado de trabalho. Reduzir a compreensão de trabalho aos limites da lógica instrumental e econômica da sociedade capitalista é um equívoco imenso pelo fato de negligenciar outras dimensões da formação humana, entre as quais a ética, a estética, a política, a social, a cultural e, principalmente, a emancipação humana.

A concepção de trabalho como categoria central do Materialismo Histórico-Dialético assumida pela Educação do Campo e pelas LEdoCs fundamenta-se nos pressupostos de Marx (MARX; ENGELS, 2009) e Gramsci (2001), a partir dos quais se percebe seu caráter e sua dimensão teleológica de transformação tanto do próprio homem quanto da realidade social. O trabalho, nessa perspectiva, exerce sobre o sujeito uma ação de humanização, pois, em razão do caráter teleológico dessa concepção, o ser humano antecipa mentalmente a finalidade de sua ação.

O trabalho como ato ontológico que funda o ser social é um processo em que o homem, ao transformar a natureza, também transforma a si mesmo e, a partir dele, torna-se um ser radicalmente social e histórico (TONET, 2013). Diferentemente dos animais, que se adaptam à realidade natural, os seres humanos agem sobre ela, adaptando-a às suas necessidades e transformando-a por meio do trabalho. É um movimento de relação homem-natureza na qual o ser humano controla, regula e medeia o

metabolismo que estabelece com o meio social e natural.

Desse modo, fica evidente que a ação do homem sobre o mundo pelo trabalho o constitui como um ser genérico, e dessa ação resulta a modificação das condições de existência do ser humano, sua própria constituição humana e suas relações sociais. Desdobra-se dessa compreensão o caráter interativo, consciente, social, universal e livre que é gerado na natureza do trabalho (TONET, 2013).

Diante desse pressuposto e entendimento, o trabalho é princípio educativo, conforme defende Gramsci (2001), e é visto em sua dimensão ontológica tanto de transformação da natureza como do ser humano. O trabalho assume seu princípio educativo na medida em que exerce sobre o homem uma ação de humanização, pois, nessa concepção, o ensino é entendido como fenômeno inseparável do trabalho.

Todavia, a visão do capitalismo sobre o trabalho é completamente diversa dessa compreensão ontológica. A forma de organização societal capitalista atribuiu ao trabalho sua perversa lógica de exploração (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012). A produção capitalista se intensifica não apenas pela produção de mercadoria, mas pela produção de mais-valia. O valor referente ao tempo de trabalho do empregado é apropriado pelo empregador, que é proprietário dos meios de produção, ou seja, a remuneração recebida pelo trabalhador não condiz com o tempo excedente ao valor estabelecido contratualmente, pois é apropriado pelo dono do meio de produção (MARX, 2010).

Em outras palavras, o trabalhador produz não para si, mas para o capital, não bastando, portanto, que produza em geral, ele tem que produzir mais-valia (MARX, 2010). Isso significa que, na perspectiva perversa do capitalismo, com a propriedade privada e a expropriação do trabalhador, o trabalho foi perdendo seu caráter ontológico, emergindo seu caráter alienador na medida em que preconiza a produção de mercadoria e a alienação do trabalhador.

Nessa lógica, em que o homem se torna mais pobre em proporção à riqueza que produz, ele também se converte em mercadoria. Esse é um processo histórico que vem se consolidando na medida em que o sistema capitalista se ajusta, se adequa e se modifica para manter sua força exploratória tanto em relação ao homem quanto à natureza. As transformações no mundo do trabalho, com a crescente incorporação de novas tecnologias nos processos produtivos, passaram a exigir um volume cada vez maior de conhecimento do trabalhador.

Nesse contexto, Oliveira (2003) afirma que o conhecimento passa a ser visto como um elemento fundamental a favor do processo de acumulação no mundo capitalista, e isso significa que a sociedade passa a estar centrada na técnica, na informação e no conhecimento. O perfil do indivíduo a ser formado pela proposta educacional deve atender à mera qualificação do ponto de vista do mercado; à elevação dos níveis de escolaridade mediante a universalização da escolaridade básica; ao domínio da linguagem oral e escrita com ênfase nas competências e habilidades cognitivas.

Apesar de o modo de produção capitalista ter atribuído ao trabalho seu caráter alienado no qual o ser humano vende sua força de trabalho aos donos dos meios de produção (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012) e em que há uma separação entre formação intelectual e trabalho, tal lógica é questionada e rebatida por educadores que assumem um viés crítico, emancipador e progressista da educação. A concepção de trabalho e formação para o trabalho fomentada pela LEdoC assume como princípio uma matriz formativa ampliada, omnilateral (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012) do ser humano. Isso significa que “a escola deve desenvolver com extrema competência o intelecto dos sujeitos que educa, mas não pode se furtar a trabalhar igualmente a formação de valores, o desenvolvimento político, ético, estético e corpóreo de seus educandos” (MOLINA, 2017, p. 591).

2 O exercício da práxis e suas relações com a Escola do Campo

A aproximação com as pesquisas produzidas no âmbito acadêmico que retratam a atuação dos egressos da LEdoC, nas quais objetivamos identificar como se tem dado sua atuação a partir do perfil formativo proposto pelo curso, requereu uma retomada da concepção de práxis que norteia a Educação do Campo e a epistemologia que orienta a formação de professores nessa Licenciatura.

Em pesquisas recentes, Molina e Pereira (2019) apresentam o conceito de práxis como estruturante no projeto de transformação da forma escolar do campo. Esses autores reafirmam que transformações necessárias às Escolas do Campo são decorrentes de uma compreensão de práxis em que seja ressignificada a concepção de sujeitos, de relação teoria e prática, de realidade e vínculo social.

O conceito de práxis é assumido como central e estruturante da filosofia marxista e está relacionado à compreensão e à transformação do mundo. Teoria e prática são vistas em um movimento de unidade, estão articuladas com a elevação dos níveis de compreensão da realidade, suas tramas e suas contradições, com a aspiração de promover a sua transformação (NORONHA, 2010).

Curado Silva (2019) aponta que esse conceito representa uma ruptura com a concepção idealista de que a apreensão dos objetos da realidade é criação da consciência humana. Distancia-se também da percepção fenomênica, que alega que o conhecimento é adquirido por um reflexo que os objetos do mundo exterior projetam no espírito humano.

Outro pressuposto para a compreensão da práxis, apontado por Curado Silva (2019), é o de que ela retoma a atividade prática social dos indivíduos concretos situados como referência necessária para a construção do real. Os sujeitos são percebidos como históricos e

situados, que agem no mundo “com o objetivo de transformá-lo de acordo com um fim” (NORONHA, 2010, p. 12).

Na práxis, há sujeitos concretos, historicamente situados, que atuam na transformação social assumindo uma perspectiva de classe. O ser social se objetiva e, nessa objetivação, se autoproduz e transforma o mundo a sua volta (KOSIK, 1989; VÁZQUEZ, 2011). Os sujeitos, pela compreensão da totalidade dos fenômenos que envolvem a sua realidade, engajam-se em um projeto coletivo de sua transformação. Por um ato intencional, consciente, o ser ontocriativo trilha o percurso da organização coletiva no plano político, econômico e social, e na elevação cultural da massa dos homens o ser social se constitui um intelectual orgânico (GRAMSCI, 2001).

Além de ressignificar a visão de realidade dos sujeitos, a teoria e a prática são vistas, na práxis, a partir de um viés de unicidade e ambas se alteram no trânsito com a realidade. Para Curado Silva (2019), a verdade prática (dimensão aparente da realidade) altera e é alterada pela verdade teórica (dimensão do conhecimento elaborado). Isso significa que a teoria depende da prática e esta é fundamento daquela.

Diante do exposto anteriormente, assume-se que a práxis está associada a transformação, a mudança na essência, tanto da natureza por meio do trabalho quanto a transformação do próprio ser humano. Conseqüentemente, a luta pela transformação da sociedade mediante a ação humana (a prática revolucionária) assume o viés de superação da lógica capitalista de exploração e tem como horizonte a plena emancipação humana.

Portanto, defende-se que a formação de professores deve se estruturar a partir de uma Epistemologia da Práxis, que recorre à atividade prática social dos indivíduos historicamente situados, seres capazes de agir no mundo pela compreensão e transformação do real, da totalidade dos fenômenos, da essência além da aparência (CURADO SILVA, 2016).

Desse modo, as Licenciaturas em Educação do Campo alimentam essa epistemologia no bojo do seu projeto de formação de educadores pela concepção ampliada de formação humana vinculada ao entendimento de que a educação não se restringe ou limita ao espaço da sala de aula, mas a aproxima do projeto histórico da classe trabalhadora e legítima várias agências do meio social e cultural que também são formadoras (FREITAS, 2011a).

Diante dos argumentos já apresentados, afirma-se a intrínseca e orgânica relação entre o conceito de práxis e o de Escola do Campo, ambos são como “lentes” utilizadas na análise aqui feita das produções acadêmicas em relação à atuação dos egressos dos cursos de LEdoC.

A Escola do Campo, herdeira do movimento de lutas da Educação do Campo, representa uma expressão de resistência ao projeto hegemônico de educação, que não corresponde aos reais anseios da classe trabalhadora. Por sua vez, a proposta da educação rural representa um padrão pensado no meio urbano, influenciado pelos princípios capitalistas e com uma visão estereotipada do campesinato como sujeitos atrasados e distantes do desenvolvimento.

Conforme Molina e Sá (2012), a Escola do Campo fundamenta-se na riqueza cultural e na diversidade dos sujeitos dos locais onde ela está presente; une teoria e prática com vistas à emancipação humana; é protagonizada por sujeitos que pensam a realidade específica sem desconsiderar a totalidade; é espaço de resistência ao controle pedagógico do Estado; reconhece o papel do educador como integrante das lutas e práticas da Educação do Campo e da comunidade específica.

A discussão feita até este momento objetivou contextualizar os três elementos principais que foram eleitos como norteadores da análise das produções acadêmicas: o Trabalho, a Práxis e a Escola do Campo. A próxima seção estará voltada para a apresentação das pesquisas e do empenho de seus autores em registrar a

atuação dos egressos nas Escolas do Campo e em suas comunidades rurais de origem.

3 Pesquisas no âmbito da pós-graduação acerca da atuação dos egressos das Licenciaturas em Educação do Campo

Nesta etapa de análise, pretende-se compreender, a partir da produção acadêmica, possíveis articulações entre o perfil projetado para a LEdoC, considerando suas proposições, e a atuação dos egressos em seus territórios de origem após a finalização do curso.

É importante ressaltar a posição epistemológica assumida pelos autores deste artigo, tendo como base o Materialismo Histórico-Dialético para a realização da pesquisa. Essa teoria do conhecimento apresenta elementos centrais para a compreensão do objeto de pesquisa pretendido, que fundamentam as perspectivas teórico-epistemológicas assumidas pelos autores.

Com base nessa intencionalidade investi-

gativa, realizou-se levantamento na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e no Banco de Teses da CAPES. Foram identificadas pesquisas realizadas sobre a atuação dos egressos entre os anos de 2014 e 2020. Foi possível a identificação de vinte e cinco trabalhos apresentados, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, que abordam a questão da atuação dos licenciados em seus territórios, sendo dez teses e quinze dissertações.

Após um exercício de análise do material, considerando título, resumo, sumário, objetivos e considerações finais dos trabalhos, foi possível, a partir do enquadre proposto para este artigo, analisar se as pesquisas evidenciam as ações realizadas pelos docentes egressos das Licenciaturas em Educação do Campo em três dimensões: a) inserção dos egressos nas Escolas do Campo, sua atuação a partir das áreas de conhecimento, e gestão dos processos educativos escolares; b) atuação dos egressos em seus territórios em processos educativos comunitários; e c) dilemas, tensões e contradições que envolvem o ingresso e a permanência no mundo do trabalho.

Quadro 1 – Levantamento da produção acadêmica na pós-graduação *strictu sensu* (Dissertações e Teses)

AUTOR	TÍTULO
	DISSERTAÇÕES
PEREIRA, M. L. S. (2014)	As contribuições da Licenciatura em Educação do Campo na transformação das relações de gênero: um estudo de caso com as educandas do Assentamento Virgilândia de Formosa/GO
ROSA, A. C. (2015)	Educadores do PROLEC - A Realidade dos licenciandos em Educação do Campo UFS (Turma 2008): Um Estudo de Caso com os Egressas(os) do Município de Poço Redondo
SAGAE, É. (2015)	Licenciatura em Educação do Campo: um processo em construção
SANTOS, L. (2015)	Concepção e prática da organização escolar desenvolvido no curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFS (2008/2012)
TRINDADE, A. C. P. (2016)	Representações sociais de egressas(os) do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFPA: Formação e atuação no contexto social do campo.
SILVA, A. A. (2017)	Educação do Campo no Instituto Federal do Pará/Tucuruí: Currículo e Educação para as relações étnico-raciais
CASTRO, A. C. R. (2017)	As práticas pedagógicas do educador do campo do território bragantino: um diálogo com os saberes e fazeres cotidianos do Educando
CORDEIRO, D. R. (2017)	Prática cultural docente: o <i>habitus</i> professoral dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Unifesspa

SANTOS, E. M. (2017)	Trabalho Coletivo, Interdisciplinaridade e auto-organização dos educandos: contribuições da LEDOC para práticas educativas contra-hegemônicas na experiência do Projovem Campo Saberes da Terra do Distrito Federal
PAITER, L. L. (2017)	Reflexões sobre a formação docente na Área de conhecimento Ciências da Natureza: a Licenciatura em Educação do Campo - UFSC
RIBEIRO, M. A. F. (2017)	Território e currículo: a construção do conhecimento na Licenciatura em Educação do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA
SANTOS, E. V. (2018)	Representações sociais de egressas(os) da Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG sobre o Campo
SARMENTO, C. S. (2018)	A formação profissional de egressas(os) do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR): Desafios da profissão na contemporaneidade
NUNES, N. D. (2019)	Representações sociais sobre o campo de professores egressas(os) do curso de Licenciatura em Educação do Campo FAE-UFMG
CARMO, N. C. C. (2019)	Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: um estudo sobre egressas(os) da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG (2005-2011) do Vale do Jequitinhonha
A U T O R	T Í T U L O
	T E S E S
FERREIRA, M. J. L. (2015)	Docência, Escola do Campo e formação: qual o lugar do trabalho coletivo?
SANTOS, J. B. (2015)	Questão Agrária, Educação do Campo e formação de professores: territórios em disputa
SILVA, M. C. L. (2017)	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
BRITO, M. M. B (2017)	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
CARVALHO, C. A. S. (2017)	Representações sociais das práticas artísticas na atuação de professores do campo
SANTOS, S. P. (2018)	A Licenciatura em Educação do Campo no estado de Roraima: contribuições para a Escola do Campo
ÂNGELO, A. A. (2019)	Um estudo sobre a prática político-social de egressas da Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG: possibilidades e desafios para a formação de educadores do campo
PEREIRA, M. F. R. (2019)	A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília e a práxis docente na transformação da forma escolar a partir da atuação de suas egressas
DALMOLIN, A. M. T. (2020)	À sombra deste Jacarandá: articulações entre Ciências da Natureza e Educação do Campo na formação docente
SANTOS, J. (2020)	Licenciatura em Educação do Campo e Território Ribeirinho: desafios e potencialidades na formação de educadores para a resistência na Amazônia

Fonte: Elaborado pelos autores deste artigo.

3.1 Inserção das (os) egressas (os) nas Escolas do Campo, atuação a partir das áreas de conhecimento e gestão dos processos educativos escolares

A análise apresentada nesta seção está voltada para uma relação entre o perfil projetado para a formação dos licenciados e as efetivas ações realizadas por eles. Caldart (2012) defende que a docência multidisciplinar em uma das áreas do conhecimento propostas pelas LEdoCs integra o perfil profissional esperado. Essa dimensão é “entendida como formação para a educação dos sujeitos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, para a construção do Projeto Político Pedagógico e para a organização do trabalho escolar e pedagógico nas Escolas do Campo” (CALDART, 2012, p. 99).

Destacam-se aqui os resultados encontrados sobre a inserção dos egressos da primeira experiência da oferta das LEdoCs, conduzida pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Com várias pesquisas sobre seus egressos, tanto no âmbito de mestrado quanto de doutorado, os resultados encontrados são bastante significativos, conforme se verá a seguir.

Em pesquisa voltada para o mapeamento dos locais de atuação dos egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG, Carmo (2019) verificou no Vale do Jequitinhonha um amplo envolvimento dos egressos em atividades relacionadas à Educação do Campo, seja em escolas ou em movimentos sociais, em organizações não governamentais, em diferentes espaços na administração pública, entre outros.

Na área escolar, Carmo (2019) identificou o predomínio do exercício de duas funções entre os egressos: docência e técnico administrativo. No grupo pesquisado, por quantidade de alunos, todos ocupavam cargos em escolas públicas e a maioria atuava na docência em áreas coincidentes com sua habilitação na Licenciatura em Educação do Campo. Investigando os egressos da mesma instituição, Ângelo (2019) encontrou resultados semelhantes e

também bastante positivos, com alta inserção nas Escolas do Campo. Nunes (2019), também em trabalho sobre a atuação dos egressos da LEdoC FAE-UFMG, identificou entre os colaboradores pesquisados uma inserção de 64% em escolas consideradas do campo, mas 22% de licenciados atuando em escolas urbanas e 14% divididos entre escolas privadas e Escolas Famílias Agrícolas.

Pesquisando em um outro contexto geográfico, o Centro-Oeste, tanto Brito (2017) quanto Pereira (2019) encontraram um contexto mais desafiador em relação aos dados levantados referentes aos campos de atuação dos licenciados na região Sudeste. Brito (2017) identificou egressos inseridos na docência nas Escolas do Campo da região, porém muitos atuando somente nos anos iniciais da Educação Básica, embora habilitados para a atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Vários fatores são responsáveis por essa situação, entre os quais destacam-se a baixíssima oferta dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, e o acelerado processo de nucleação e fechamento das Escolas do Campo na região, conforme comprovam os dados das pesquisas de Santos (2017), que produziu relevante análise sobre as causas e consequências da extinção dessas unidades escolares, no trabalho intitulado *O processo de fechamento das escolas no campo na mesorregião do leste goiano: que crime é esse que continua?*

É necessário destacar que as possibilidades de inserção dos licenciados nas Escolas do Campo não ocorrem de forma homogênea nos diferentes contextos brasileiros. Rosa (2015) constatou, por exemplo, que estudantes que finalizam o curso de Licenciatura em Educação em Sergipe, no município de Poço Redondo, não estão encontrando espaço na educação pública para atuarem nas escolas. O pesquisador atribui isso a vários fatores, entre eles a pouca oferta de Escolas do Campo, além de que ainda existe entre elas um constante fechamento e nucleação escolar, representando fortes obstáculos ao exercício pleno da docência.

Resultado bastante semelhante a esse também foi encontrado por Leandro Santos (2015) em outra pesquisa realizada com egressos da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Sergipe (UFS), apontando grandes dificuldades de inserção dos egressos na rede pública estadual. Caldart (2012) refere-se a um duplo desafio enfrentado pela formação de educadores do campo nas LEdoCs: primeiro, formar para uma escola que não existe, mesmo fisicamente, em razão da baixa oferta dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio no campo, que precisa ainda ser conquistada e ampliada quantitativamente; segundo, transformar as Escolas do Campo que já existem, pois elas precisam passar por um processo de reconstrução pedagógica que as projete na direção das famílias e da comunidade e que seja congruente com os processos de produção material da vida no campo.

Leandro Santos (2015), Rosa (2015), Sa-gae (2015) e Sarmiento (2018) observaram a dificuldade de inserção dos egressos para o exercício profissional da docência nas Escolas do Campo. Os colaboradores das pesquisas citadas mencionaram a insatisfação em relação aos editais de concurso que, em sua maioria, limitam a participação dos Licenciados em Educação do Campo, por inserirem nos certames exclusivamente as formações disciplinares. Trata-se de uma reivindicação do conjunto das LEdoCs: o reconhecimento e a aceitação da habilitação que os licenciados adquirem em sua formação inicial. Tal constatação aponta para a necessidade da continuidade e da ampliação das lutas coletivas na direção de um reconhecimento tanto institucional quanto social da habilitação desses licenciados, ou seja, buscar articulações para que o perfil dos egressos seja considerado nos concursos públicos em todas as esferas do poder público.

Importante ressaltar que há significativas vitórias neste âmbito em alguns locais, resultantes de lutas e organização coletiva, junto com os movimentos sociais e o apoio e parceria das Instituições de Ensino Superior (IESs), como

a inserção em editais de seleção de pontuação específica para os egressos da Licenciatura em Educação do Campo. Tal vitória ocorreu em experiências do Pará, nos concursos das Prefeituras de São João do Araguaia (2018) e Marabá (2018), nos quais constam especificamente as Licenciaturas em Educação do Campo. Também é extremamente importante a vitória já alcançada em Santa Catarina (2016), em que Nota Técnica emitida pela Secretaria de Estado da Educação, em conjunto com as Regionais de Ensino dirigidas às prefeituras do Estado, reconhece as habilitações ofertadas pelas Licenciaturas em Educação do Campo.

Em relação à atuação na docência e na gestão de processos educativos, Brito (2017), em sua tese de doutorado, voltou-se à identificação de possíveis mudanças e transformações na forma e conteúdo da escola. A constatação foi de que 61,3% dos pesquisados conseguem realizar mudanças significativas, mas 38% relatam impedimentos na mesma direção.

Entre as mudanças realizadas na forma e no conteúdo escolar, a interdisciplinaridade e a atuação por área do conhecimento foram destaques na pesquisa de Brito (2017). A realização do trabalho coletivo é outro alicerce que representa importantes transformações na escola. Em sua pesquisa, 73% relataram que estão conseguindo desencadear alterações na prática docente por meio do trabalho em coletividade como força que move a transformação do trabalho escolar.

Nessa mesma direção, Pereira (2019) analisou a atuação de egressas da LEdoC da Universidade de Brasília (UnB) nas Escolas do Campo em Tangará da Serra, Mato Grosso. Concluiu que, ao atuarem na docência multidisciplinar por área do conhecimento e na gestão da Escola do Campo, conseguem promover substanciais mudanças na forma escolar. Há um empenho considerável a fim de desencadear a transformação da forma escolar (CALDART, 2010) na Educação Básica, mas esse é um trabalho em constante construção, um processo não linear permeado por tensões e contradições de

diferentes naturezas. As condições objetivas e as práticas efetivas dos egressos no cotidiano escolar revelam que há fatores externos e internos que interferem fortemente nesse processo.

Associadas a esse resultado positivo, as conclusões de Castro (2017) sinalizam para o fato de o curso estar cumprindo uma demanda importante para a qual foi projetado, mostrando-se uma força de transformação social além da demanda/expectativa almejada pelo mercado de trabalho assalariado. Representa “um acúmulo de experiências, relações e desafios que poderiam contribuir para análise da diversidade que abrange hoje a Educação do Campo” (CASTRO, 2017, p. 107).

Apesar dessas afirmações positivas identificadas pelas pesquisas anteriores, é necessário acrescentar que esse processo não ocorre livre de muitas tensões, dilemas e contradições. Ribeiro (2017) menciona as condições precárias de trabalho que estão presentes na Escola do Campo pela falta de uma infraestrutura mínima adequada e espaços apropriados para a efetivação de um trabalho pedagógico de qualidade social, como biblioteca, laboratório e outros espaços necessários à ação educativa.

Nesse sentido, Ângelo (2019) apresenta elementos que são compartilhados por outras pesquisas em relação à dificuldade de licenciados promoverem profundas transformações na forma escolar. Há vários fatores que contribuem para a manutenção da forma escolar atual, difícil de ser superada dentro de um sistema escolar capitalista.

Fatores subjetivos relacionados à experiência e à história escolar vivenciadas pelos egressos da LEdoC, conforme a pesquisa de Cordeiro (2017), apresentam-se como limitadores à transformação da forma escolar, além de grande influência do sistema de ensino e da relação com o Estado, que impõem diversos dispositivos de controle sobre o trabalho pedagógico. Aumentando cada vez mais os mecanismos de controle do que é ensinado na escola (FREITAS, 2014), estes mecanismos muito vezes dificultam e até impedem a efetiva

participação da comunidade e maior protagonismo dos docentes e estudantes nas escolas.

Outro aspecto relacionado à atuação nas Escolas do Campo é apresentado por Sagae (2015), que avançou na compreensão de que a formação por área é um dos grandes desafios do processo de transformação da forma escolar. O dilema apresentado pela pesquisadora circunda as contradições relacionadas ao fato de os egressos terem sido formados por área do conhecimento e precisarem assumir a função, mediante concurso público, em uma disciplina específica.

Paiteir (2017) e Dalmolin (2020) também abordam essa contradição imposta à ação interdisciplinar, destacando a divergência entre a percepção disciplinar e as áreas do conhecimento. O desafio que se impõe ao egresso é justamente esse: ser formado em uma lógica e se defrontar com uma organização compartimentalizada dos campos do conhecimento nas escolas. Entretanto, apesar desta contradição, ambos os trabalhos apontam avanços neste âmbito nas ações pedagógicas protagonizadas pelos egressos pesquisados.

O debate da formação por área está imbricado nas necessárias mudanças na forma e conteúdo da escola. Nesse entendimento, transformar a escola é o esforço por “reconfigurar a forma escolar para poder restabelecer sua ligação com a vida, tomando-a (enquanto atividade criativa que tem por base o trabalho) como princípio educativo e vinculando os conteúdos escolares com os conteúdos da vida” (FREITAS, 2010).

Outro empecilho identificado por Sagae (2015) e Pereira (2019) diz respeito à realização do trabalho coletivo, considerando as perspectivas diferenciadas de formação dos professores que integram o coletivo escolar. Professores egressos das LEdoCs vivenciam múltiplas experiências de trabalho coletivo durante o percurso de sua formação inicial, dada ser esta uma condição *sine qua non* do trabalho por área de conhecimento. Essas vivências têm influenciado positivamente a prática dos

egressos, em especial quando se inserem em espaços escolares nos quais há vários docentes vindos da formação inicial na Educação do Campo. Todavia, as pesquisas mostram que eles encontram dificuldades em estabelecer pontes de interação com professores que não tiveram uma formação nessa perspectiva do trabalho coletivo e apresentam resistência a tal proposta.

A questão do trabalho coletivo foi o foco específico tanto na pesquisa de Ferreira (2015) quanto na de Santos (2017), tendo as duas como objeto os egressos da Universidade de Brasília. Ambas as autoras encontraram avanços importantes na análise que fizeram da atuação de egressos da LEdoC. Nessa direção, Santos (2017) situa o trabalho coletivo como força que move o trabalho a partir dos princípios da Educação do Campo e constitui-se uma amálgama com a práxis, possibilitando tanto a transformação da forma escolar quanto a formação emancipatória dos sujeitos.

É pertinente retomar a conclusão a que Brito (2017) chegou em relação à atuação dos egressos nas Escolas do Campo. Para essa pesquisadora, apesar das dificuldades que eles enfrentam em sua atuação como licenciados na Escola do Campo, a maioria dos que conseguem se inserir e se engajar na profissão docente consegue desencadear processos de transformações nas escolas.

3.2 Resultados quanto à atuação dos egressos em seus territórios nos processos educativos comunitários

O segundo enfoque a ser dado nesta análise está relacionado a outra importante pretensão do perfil projetado para os licenciados do curso, a habilitação para a Gestão de Processos Educativos Comunitários, que, segundo Caldart (2012, p. 99), significa “preparação específica para o trabalho pedagógico com as famílias e/ou grupos sociais de origem dos estudantes, para liderança de equipes para a implementação de projetos de desenvolvimento comunitário sustentável”.

Tal enfoque está imbricado no envolvimento dos egressos com a transformação social e inserção na vida comunitária na perspectiva transformadora; na ocupação no contexto de lutas e posicionamentos políticos críticos ao atual *status quo*; no fortalecimento da identidade camponesa e elevação dos níveis de consciência em relação à própria realidade; nas necessárias transformações das relações de gênero e diversidade étnico-racial.

A investigação realizada por Santos (2020) é expressiva para elucidar que egressos, em suas inserções no território ribeirinho, contribuem e fortalecem as formas de organização da comunidade buscando criar estratégias coletivas de resistência em face dos avanços do capitalismo no campo na Amazônia tocantina. Em relação aos espaços de inserção dos egressos, Santos (2020) menciona que eles integram diferentes agências educativas de seu entorno (FREITAS, 2010): associações comunitárias, igrejas, coordenação de projetos, sindicatos, movimentos sociais, partidos políticos e outras organizações.

Na mesma direção, Janeide Santos (2015) pesquisou a maneira como os egressos incorporaram os instrumentos culturais proporcionados pela Licenciatura em Educação do Campo à prática socioespacial, sinalizando para alterações não somente no trabalho pedagógico, mas também na posição política dos licenciados. Essa pesquisadora constatou a importância da expressão política construída pela ampliação da consciência de classe dos egressos pesquisados e da construção de novos padrões de sociabilidade e valores alinhados aos socialistas.

A respeito do envolvimento dos egressos da Licenciatura em Educação do Campo na transformação social na vida comunitária, encontramos evidências, principalmente no trabalho de Ângelo (2019); Pereira (2019); Santos (2020) e Janeide Santos (2015). Tais pesquisas demonstram que o fato de egressos se envolverem nas lutas sociais da Educação do Campo, característica que atravessou sua

formação inicial na Educação Superior, foi um fator determinante na promoção de ações e engajamento nos processos de mudanças nos territórios em que atuam.

Prosseguindo nessa perspectiva, encontrou-se um grupo significativo de trabalhos e pesquisas que demonstraram o potencial de mudança que os egressos estão efetivando em seus territórios, no contexto de lutas e posicionamentos políticos, entendimento que esteve explícito nas pesquisas de Sagae (2015), Santos (2018), Carmo (2019), Santos (2017) e Brito (2017). A pesquisa de Sagae (2015) volta-se para as contribuições que egressos das Licenciaturas em Educação do Campo têm dado ao contexto histórico e social no qual atuam, destacando a assunção de posicionamentos políticos críticos e a inserção nas lutas para a manutenção e o avanço nos direitos que objetivam garantir a dignidade dos povos do campo.

Ainda no âmbito da ocupação no contexto das lutas e posicionamentos políticos, Santos (2018) ressalta que o engajamento profissional no mundo do trabalho é necessário, mas não determinante, pois esse fato não pode negligenciar ou negar os vieses social, cultural, político e territorial priorizados no processo formativo dos estudantes no período de graduação na Licenciatura em Educação do Campo.

Ângelo (2019) e Pereira (2019) destacam ainda que o envolvimento nas lutas da Educação do Campo, em associação com o processo formativo vivenciado na universidade, subsidia os egressos em uma atuação transformadora em seus territórios. É uma atuação que consiste no engajamento nas lutas por políticas públicas, nas transformações da organização do trabalho pedagógico das Escolas do Campo, na participação ativa em movimentos sociais e sindicais do campo e, conforme ratifica Santos (2018), na vinculação ao projeto histórico da classe trabalhadora camponesa, que conduz a ações propiciadoras da produção de conhecimento pelos próprios sujeitos do campo. Isso aponta para uma identidade docente voltada

para um ser/estar na profissão assumindo um viés transformador, uma identidade forjada pelo vínculo orgânico com a realidade camponesa, constituindo um processo contra-hegemônico de atuação docente.

Da mesma forma, no bojo das ações comunitárias nos territórios de origem, foram registrados alguns estudos e pesquisas referentes à atuação dos egressos e seu envolvimento na discussão a respeito das relações de gênero e diversidade étnico-racial. Essa questão foi abordada nas pesquisas de Silva (2017) e Pereira (2014). Este último apresenta rupturas que aconteceram na atuação de mulheres egressas no sentido de problematizarem as posições ocupadas por elas no bojo da sociedade.

Cabe ressaltar que essa não é uma realidade presente em todos os contextos nos quais os egressos atuam; pelo contrário, há contradições importantes a serem consideradas. Janeide Santos (2015), por exemplo, percebeu hiatos preocupantes em relação à abordagem das questões agrária e socioterritorial. Os docentes relatam não conseguir abordar os temas na prática pedagógica, e isso, conforme a pesquisadora, representa um erro de tática, pois é difícil mexer na estrutura do capital, lutar contra a propriedade privada da terra sem uma devida abordagem no contexto escolar e comunitário de tais temas.

As produções acadêmicas analisadas demonstram como os egressos da LEdoC têm atuado em diferentes territórios: assentamentos e acampamentos; áreas ribeirinhas; quilombos etc. Esse fato reafirma o que foi celebrado no Seminário de 20 anos da Educação do Campo e do Pronera em relação à compreensão da Educação do Campo como sendo dos pescadores, quilombolas, extrativistas, coletores de açaí, quebradeiras de coco, comunidades dos fundos de pastos, gerazeiros etc. Este fato ratifica o entendimento de que, pela territorialização dessas Licenciaturas, é visível a contribuição para o fortalecimento da diversidade socioterritorial e do projeto camponês (MOLINA, 2020).

Esse representa um importante desafio das LEdoCs no processo de formação dos estudantes: construir alternativas para os egressos articularem simultaneamente o pensar e o agir sobre as questões agrária e socioterritorial, de gênero e de diversidade cultural. Trata-se de ultrapassar lógicas e teorias do conhecimento que cuidam só das dimensões da subjetividade, para consolidar uma compreensão dialética dos sujeitos históricos sem ignorar a dimensão central da totalidade.

3.3 Dilemas, tensões e contradições que envolvem o ingresso e a permanência no mundo do trabalho

Em relação à maneira como os egressos da Licenciatura em Educação do Campo interagem no mundo do trabalho, Caldart (2012, p. 102) afirma que a LEdoC não propõe “um estudo separado do foco de profissionalização, como uma espécie de formação geral, de qualquer forma necessária à preparação de educadores, atuem eles no campo ou na cidade”. Para ela, esse debate não prescinde da necessária tomada de posição em relação ao confronto e à luta de classes e os dilemas e contradições que envolvem o mundo do trabalho.

Nessa perspectiva, importantes constatações foram identificadas nas pesquisas de Carmo (2019), Brito (2017) e Trindade (2016). Carmo (2019) aponta uma necessária transição da compreensão da dimensão profissional para a socioprofissional. Isso significa, conforme essa pesquisadora, que

[...] a atuação dos egressos não se limita à dimensão profissional sob uma lógica capitalista, econômica e instrumental. Mas assume um viés social, político, territorial e cultural do que percebemos ser a sua atuação (orientada pela Educação do Campo e pelo LECampo) na sociedade. (CARMO, 2019).

Tal pesquisa destaca que não se trata de negligenciar a necessária busca pela reprodução material desses egressos, dada a sua condição profissional de Licenciado em Educação do Campo, mas não se restringe a isso, pois eles

transcendem sua prática profissional para além dos muros da escola e da docência propriamente dita. É então que se percebe esse sujeito como Educador do Campo: cargos, instituições e práticas educativas diversas e importantes na transformação social.

Avançando nesse debate, Trindade (2016) afirma que, embora a inserção no mundo do trabalho seja algo importante para que os sujeitos possam trabalhar para produzir materialmente a vida, não é possível prescindir da formação crítica, da valorização da cultura local e do engajamento político, e do entendimento dos fatores que conduzem à precariedade das Escolas do Campo.

Antunes e Alves (2004), há alguns anos, já vinham sinalizando que o sistema do capitalismo, pela sua própria lógica excludente, tem acentuado a perspectiva de exclusão dos jovens do mundo do trabalho, mesmo com níveis de escolarização consideráveis. Conforme esses autores, os jovens, “sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 339).

As pesquisadoras Brito (2017) e Ângelo (2019) também estiveram preocupadas com essa atuação das(os) egressas(os) e sua inserção no mundo do trabalho, constatando em suas pesquisas que a maioria trabalha: Brito (2017) apurou 74,2% e Ângelo (2019), 70%. Não obstante, do total dos que estão empregados, apenas 53% estão atuando como licenciados. Para Ângelo (2019), uma das dificuldades está no não reconhecimento de sua formação inicial diante das Secretarias de Educação, tendo constatado ainda que esse fato pode estar relacionado ao pequeno número de escolas de Ensino Fundamental II e Ensino Médio em comunidades rurais. É importante ressaltar que os dados coletados por Brito (2017) revelam que a maioria das(os) licenciadas(os) está atuando em uma ou mais das três frentes de formação idealizadas para o perfil profissional do curso.

Considerações finais

Objetivou-se neste texto apresentar os principais resultados encontrados em pesquisas de mestrado e doutorado sobre os egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, nas diferentes regiões brasileiras.

A partir da leitura dos resumos dos trabalhos encontrados, dos objetivos e das conclusões, buscou-se organizar os resultados considerando três dimensões principais do perfil de formação docente que a LEdoC pretende formar: a) inserção e atuação dos egressos nas Escolas do Campo; Docência por Área de Conhecimento e gestão de processos educativos escolares; b) Gestão de Processos Educativos Comunitários; e c) tensões e contradições que envolvem seu ingresso/permanência no mundo do trabalho.

Além dessas dimensões vinculadas à atuação dos licenciados nas Escolas do Campo e nos territórios, buscou-se também organizar as reflexões encontradas sobre os desafios mais amplos relacionados à sua inserção nas redes públicas de ensino, no que diz respeito à sua profissionalização, tanto no tocante aos desafios de sua participação em concursos públicos, quanto em relação aos desafios de garantirem a sua formação continuada.

A maioria dos trabalhos analisados apresenta resultados positivos, mostrando que há relativa inserção dos egressos nas escolas públicas do campo, sendo que parte relevante deles atua nas áreas de habilitação para a qual foram formados (ÂNGELO, 2019; CARMO, 2019; PEREIRA, 2019). Contudo, é importante ressaltar que também foram localizados egressos atuando nas Escolas do Campo em áreas diversas da habilitação conquistada na LEdoC. Destaca-se ainda que há o registro de vários egressos trabalhando nas Escolas do Campo, mas não atuando nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, para os quais foram preparados, e sim lecionando nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme mostraram os trabalhos de Brito (2017), Santos (2020) e outros.

São animadores os resultados encontrados nas pesquisas sobre um dos principais objetivos da Licenciatura em Educação do Campo, que é o de formar educadores capazes de promover a transformação da forma escolar. Ainda que não em todas as dimensões almejadas, contidas nas transformações dos modos de produção de conhecimento e nas relações sociais que acontecem nas escolas, os dados mostram que os egressos vêm se desafiando e tentando inserir mudanças nos métodos de organização escolar e trabalho pedagógico nas Escolas do Campo.

Apesar de todas as limitações impostas pelas redes, dos desafios da falta de tempo e de cumplicidade de outros docentes das escolas em que atuam os egressos e do desconhecimento dos princípios da Educação do Campo por parte dos gestores, percebe-se nas investigações que eles buscam levar parte dos aprendizados para suas práticas pedagógicas. Um dos fatores de maior recorrência nos trabalhos é o esforço desses educadores em sala de aula de buscar caminhos para promoverem o diálogo dos conteúdos trabalhados com a realidade dos educandos que estão buscando formar.

Os dados expressam esses esforços, em especial os descritos nos trabalhos de pesquisa que acompanharam os egressos em suas práticas pedagógicas nas salas de aula. Além da aproximação dos conteúdos trabalhados com os contextos de vida dos educandos, constatou-se na atuação docente de parte dos sujeitos pesquisados os esforços de promoverem práticas interdisciplinares nas quais se tem construído ricos diálogos entre diferentes componentes curriculares a partir de problemas extraídos da análise da realidade, conforme destacam os trabalhos de Paiter (2017), Santos (2017), Brito (2017), Silva (2017) e Pereira (2019), o que sem dúvida já pode ser tomado como um avanço considerável.

Todavia, permanece incipiente a própria organização escolar e o trabalho docente por áreas de conhecimento nas Escolas do Campo. Pode-se afirmar que essa potencialidade ainda

é de menor expressão prática no exercício dos egressos, ressalte-se que não só por dificuldades deles próprios. Há vários fatores que podem contribuir para a compreensão desse limite, que vão desde a rigidez das redes públicas, presas a estruturas de contratação docente rígidas e disciplinares, até os limites dos próprios docentes formadores das universidades que atuam nas LEdoCs, de compreenderem e exercerem de fato uma formação a partir das áreas de conhecimento nas Licenciaturas em Educação do Campo.

Embora não se possa dizer que já existe um movimento amplo de reelaboração do conjunto dos planos de ensino em todas as áreas de conhecimento pelos egressos, não se pode negar que há sim um significativo processo de mudança a partir da inserção nas Escolas do Campo de educadores formados para trabalharem com os sujeitos camponeses. Há um esforço de pôr em diálogo os conteúdos a serem socializados e as condições de vida dos educandos nos territórios em questão, bem como a intencionalidade e o desejo de o conhecimento científico serem ferramentas capazes de ajudar na busca de transformação dessas realidades.

Essa talvez seja uma das principais dimensões que chamou a atenção na leitura dos trabalhos sobre os egressos: a Educação do Campo tem dado uma importante contribuição para a ressignificação da importância de se compreender as contradições e os desafios presentes nos processos de formação docente em territórios camponeses. Além de ser objeto explícito de análise em várias teses e dissertações analisadas (CARMO, 2019; NUNES, 2019; RIBEIRO, 2017), essa dimensão é também pano de fundo de parte significativa dos trabalhos. Esse é um importante resultado que referenda a força do Projeto Político Pedagógico original das LEdoCs.

É preciso lembrar que seu principal objetivo é formar educadores capazes de contribuir com o campesinato no enfrentamento dos intensos processos de desterritorialização

que estão ocorrendo no campo brasileiro em razão do avanço desenfreado do agronegócio. Os trabalhos apontam que há um importante processo em curso nessa direção. Há uma nova mentalidade em formação, uma nova geração de docentes assumindo seu lugar nas Escolas do Campo. Claro que esse é um processo ainda bastante inicial, pois não há centenas e centenas de egressos formados, visto que a experiência de oferta das Licenciaturas em Educação do Campo excede pouco mais de uma década e meia, além de existirem fortes barreiras para que eles entrem nas escolas, seja pela dificuldade de reconhecimento de sua habilitação por área de conhecimento nos editais de seleção para docentes, seja até mesmo pela escassez de concursos para as redes públicas do campo e pelo acelerado fechamento de Escolas do Campo.

Um outro fator que confirma a compreensão de estar em formação uma nova geração de educadores das Escolas do Campo diz respeito a outra recorrência encontrada nas pesquisas analisadas: há um grande número de trabalhos identificando egressos envolvidos na busca de sua formação continuada, tendo sido localizadas dezenas de educadores do campo que já são especialistas e mestres; vários outros cursando o mestrado e também há registros de alguns egressos das turmas iniciais em doutoramento. Importante destacar que parte dos processos de especialização que os egressos têm cursado é ofertada pelas IES que têm as LEdoCs como cursos permanentes – por exemplo, a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESS-PA) –, e são organizados a partir das áreas de conhecimento, o que tem contribuído para qualificar ainda mais a prática docente e o compromisso social dos licenciados.

As pesquisas analisadas reafirmam que as LEdoCs, dada a materialidade de origem vinculada à luta da classe trabalhadora, têm

conseguido, às custas de muito esforço, luta e militância também de docentes da Educação Superior, garantir um novo perfil de educadores para as Escolas do Campo, que compreendem não ser possível dissociar sua prática docente da luta do campesinato para, como tal, permanecer.

A associação terratrabalho–luta–identidade–território tem crescido e servido como horizonte às práticas dos docentes que buscam diferenciar sua ação nas Escolas do Campo a partir do vínculo e do compromisso com os trabalhadores camponeses. Os resultados encontrados nas pesquisas estudadas revelam que este projeto de formação de educadores forjado junto à luta da classe trabalhadora tem mostrado significativos avanços na formação docente, caminhando em direção à Epistemologia da Práxis e a uma formação emancipadora.

Mesmo com resultados significativos, o Projeto Político Pedagógico das Licenciaturas em Educação do Campo enfrenta atualmente ameaças de diferentes ordens, sendo uma das maiores a mudança nos marcos legais da política de formação docente no país. Embora excepcionalmente promissor, todo esse processo está ameaçado pelo acelerado avanço das forças privatistas contra a educação pública, pelo desmonte da educação superior e sua transformação em educação à distância e pelas rápidas mudanças nos marcos legais da formação docente, como a abrupta revogação da Resolução 2/2015 CNE\CP e sua substituição pela Resolução nº 2/2019 CNE\CP, trazendo um imenso retrocesso às políticas de formação docente (BAZZO; SCHAIIBE, 2019; SILVA *et al.*, 2020).

Junto com as lutas dos camponeses para permanecerem em seus territórios, será também necessária muita resistência em defesa da Educação Pública, e como parte dela, da Educação do Campo e desta política específica de formação de educadores que tem se revelado como uma grande contribuição à construção de um projeto popular de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, A. A. **Um estudo sobre a prática político-social de egressos da Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG**: possibilidades e desafios para a formação de educadores do campo. 2019. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2019. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04112019-182539/publico/ALINE_APARECIDA_ANGELO_rev.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.
- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.
- BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 15 out. 2020.
- BRITO, M. M. B. **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. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31100>. Acesso em: 15 out. 2020.
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S. *Et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-267.
- CALDART, R. S. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (org.). **Licenciaturas em Educação do Campo**: registros e reflexões a partir das experiências-piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 95-121. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, 5).
- CALDART, R. S. *Et al.* Apresentação. In: CALDART, R. S. *Et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 13-19.
- CARMO, N. C. C. do. **Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais**: um estudo sobre egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG (2005-2011) do Vale do Jequitinhonha. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Ciência) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32678/1/>

Dissertação 37330_NayaraCarneirodoCarmo_2019.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

CARVALHO, C. A. da S. **Representações sociais das práticas artísticas na atuação de professores do campo**. 2017. 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-AW7MEQ/1/tese_cristiene_adriana_da_silva_carvalho.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

CASTRO, A. C. R. de. **As práticas pedagógicas do educador do campo do território bragantino: um diálogo com os saberes e fazeres cotidianos do educando**. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Saberes Interculturais da Amazônia) – Universidade Federal do Pará, Bragança, PA, 2017. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/bitstream/2011/9386/1/Dissertacao_Praticaspedagogicaseducador.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

CORDEIRO, D. R. **Prática cultural docente: o habitus professoral dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo/UNIFESSPA**. 2017. 238 f. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Marabá, PA, 2017. Disponível em: <https://pdtsa.unifesspa.edu.br/images/DEBORA.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

CURADO SILVA, K. A. P. C. Epistemologia da Práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. In: PORTO, M. D.; SANTOS, M. L. dos; FERREIRA, J. R. R. (org.). **Os desafios do ensino de ciências no século XXI e a formação de professores para a Educação Básica**. Curitiba: CRV, 2016. p. 35-52.

CURADO SILVA, K. A. P. C. Epistemologia da Práxis na formação de professores. 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**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 279-298. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, 9).

CURADO SILVA, K. A. P. C.; LIMONTA, S. V. Formação de professores em uma perspectiva crítico-emancipatória: a materialidade da utopia. In: CURADO SILVA, K. A. P. C.; LIMONTA, S. V. (org.). **Formação de professores na perspectiva crítica: resistência e utopia**. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 2014. p. 11-28.

DALMOLIN, A. M. T. **À sombra deste jacarandá: articulações entre Ciências da Natureza e Educação do Campo na formação docente**. 2020. 263 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/210812/001115597.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 out. 2020.

FERNANDES, B. M. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista Nera**, Presidente Prudente, SP, ano 8, n. 6, p. 14-34, jan./jun. 2005.

FERREIRA, M. J. L. **Docência, Escola do Campo e formação: qual o lugar do trabalho coletivo?** 2015. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/20063/1/2015_MariaJucileneLimaFerreira.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

FREITAS, L. C. A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In: CALDART, R. S. (org.). **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. v. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 155-178.

FREITAS, L. C. Formação de quadros técnicos ou formação geral? Riscos de um falso dilema para o MST. In: VENDRAMINI, C. R.; MACHADO, I. F. (org.). **Escola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro**. São Paulo: Expressão Popular, 2011a. p. 109-132.

FREITAS, L. C. Neotecnicismo e formação do educador. In: ALVES, N. (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011b. p. 95-108.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 750-757.

- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. (v. 2. Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo).
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- MARABÁ. **Edital nº 001, de 07 de dezembro de 2018**. Concurso público para vagas de quadro de pessoal efetivo da Prefeitura Municipal de Marabá-PA. Marabá, 2018. Disponível em: https://www.portalfadensp.org.br/midias/anexos/576_edital_n_01_2018_pmm_-_edital_de_abertura.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010. (Coleção Marx-Engels).
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- MOLINA, M. C. A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/6809/2772>. Acesso em: 15 out. 2020.
- MOLINA, M. C. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 38, n. 140, p. 587-609, jul.-set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n140/1678-4626-es-38-140-00587.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.
- MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015 7174-Texto do artigo-18356-2-10-20170417 (4).pdf. Acesso em 15 de outubro de 2015.
- MOLINA, M. C. Panorama das Licenciaturas em Educação do Campo nas IFES no Brasil. In: RUAS, J. J.; BRASIL, A.; SILVA, C. da (org.). **Educação do Campo: diversidade cultural, socioterritorial, lutas e práticas**. Campinas, SP: Pontes, 2020. p. 85-110.
- MOLINA, M. C.; PEREIRA, M. F. R. Potencialidades da inter-relação entre a formação docente na graduação e na pós-graduação: contribuições a partir de experiências do Estágio Docência na Licenciatura em Educação do Campo na UnB. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, TO, v. 5, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/10323/17329>. Acesso em: 15 out. 2020.
- MOLINA, M. C.; PEREIRA, M. F. R. A práxis como categoria estruturante do projeto de transformação na forma da Escola do Campo. REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd – Educação Pública e Pesquisa: ataques, lutas e resistências, 39., 2019, Niterói, RJ. **Anais eletrônicos** [...]. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense (UFF), 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5428-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.
- MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (org.). **Licenciatura em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências-piloto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 35-61. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, 5).
- MOLINA, M. C.; SÁ, M. L. Escola do Campo. In: CALDART, R. S. *Et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 326-333.
- NEVES, L. M. W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.
- NEVES, L. M. W. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 36., 2013, Goiânia. **Anais** [...]. Goiânia: ANPEd, 2013. 1 CD-ROM.
- NORONHA, O. M. Epistemologia, formação de professores e práxis educativa transformadora. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 12, n. 1, set. 2010. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/176>. Acesso em: 27 jan. 2018.
- NUNES, N. D. **Representações sociais sobre o campo de professores egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo FAE-UFMG**. 2019. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Docência) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32700/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-Naiane%20Dias%20Nunes%20-%20Impres%C3%A3o%20%281%29.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.
- OLIVEIRA, D. A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). **Reformas educacionais**

na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 13-38.

PAITER, L. L. **Reflexões sobre a formação docente na área de conhecimento ciências da natureza:** a Licenciatura em Educação do Campo. 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186991/PECT0340-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 out. 2020.

PEREIRA, M. F. R. **A Licenciatura em Educação do Campo da UnB e a práxis docente na transformação da forma escolar a partir da atuação de suas egressas.** 2019. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/35820/1/2019_MarceloFabianoRodriguesPereira.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

PEREIRA, M. L. S. **As contribuições da Licenciatura em Educação do Campo na transformação das relações de gênero:** um estudo de caso com as educandas do Assentamento Virgilândia de Formosa/GO. 2014. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://repositorio.se.df.gov.br/bitstream/123456789/652/1/2014_MariaDeLourdesSoaresPereira.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

RIBEIRO, M. A. de F. **Território e currículo:** a construção do conhecimento na licenciatura em educação do campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica, RJ, 2017. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/bitstream/jspui/2560/2/2017%20-%20Marcia%20Adriana%20de%20Faria%20Ribeiro.pdf>. Acesso em: 16 out. 2020.

ROSA, A. C. **Educadores do PROLEC:** a realidade dos licenciados em Educação do Campo - UFS (Turma 2008): um estudo de caso com os egressos do município de Poço Redondo. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe (UFS), Aracaju, 2015. Disponível em: <https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt&id=136>. Acesso em: 16 out. 2020.

SAGAE, É. **Licenciatura em Educação do Campo:** um processo em construção. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/169569/338108.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 out. 2020.

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação do Estado. **Nota Técnica SED/DIGR/DIGP nº 3, de 13 de dezembro de 2016.** Reconhece a habilitação dos egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Florianópolis, 2016.

SANTOS, E. M. dos. **Trabalho coletivo, interdisciplinaridade e auto organização dos educandos:** contribuições da LEDOC para práticas educativas contra hegemônicas na experiência do Projovem Campo Saberes da Terra do Distrito Federal. 2017. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2017. Disponível em: <https://1library.org/document/qmw0g88z-universidade-brasilia-faculdade-educacao-graduacao-educacao-educacao-educacao.html>. Acesso em: 16 out. 2020.

SANTOS, E. V. **Representações sociais de egressos da Licenciatura em Educação do Campo da FAE/UFMG sobre o campo.** 2018. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Docência) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B4BPCS/1/disserta_o_ellen_vieira_santos.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

SANTOS, J. B. dos. **Questão agrária, Educação do Campo e formação de professores:** territórios em disputa. 2015. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/21471/1/Tese_Janeide%20Bispo%20dos%20Santos_vers%c3%a3o%20atualizado.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

SANTOS, J. dos. **Licenciatura em Educação do Campo e território ribeirinho:** desafios e potencialidades na formação de educadores para a resistência na Amazônia. 2020. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38895/1/2020_JenijuniodosSantos.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

SANTOS, L. dos. **Concepção e prática da organização escolar desenvolvido no curso**

de Licenciatura em Educação do Campo da UFS (2008/2012). 2015. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe UFS), São Cristóvão, SE, 2015. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4801/1/LEANDRO_SANTOS.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

SANTOS, S. P. dos. **A Licenciatura em Educação do Campo no estado de Roraima:** contribuições para a Escola do Campo. 2018. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/32676/1/2018_SilvanetePereiradosSantos.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

SÃO JOÃO DO ARAGUAIA. **Edital nº 001, de 03 de abril de 2018.** Concurso público para vagas de quadro de pessoal efetivo da Prefeitura Municipal de São João do Araguaia-PA. Disponível em: <http://paconcursos.com.br/v1/wp-content/uploads/2018/04/1-EDITAL-SJARAGUAIA-2018-retifica%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA02.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

SARMENTO, C. da S. **A formação profissional de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR):** desafios da profissão na contemporaneidade. 2018. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima (UERR), Boa Vista, 2018. Disponível em: <https://www.uerr.edu.br/ppge/wp-content/uploads/2019/01/DISSERTA%C3%87%C3%83O-CONSUELEM.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

SILVA, A. de A. **Educação do Campo no Instituto Federal do Pará/Tucuruí:** currículo e educação para as relações etnicorraciais. 2017. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica, RJ, 2017. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/>

<jspui/bitstream/jspui/2437/2/2017%20-%20Analielle%20de%20Araujo%20Silva.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

SILVA, M. C. L. e. **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. 2017. 317 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2017. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26673/1/2017_tese%20mclsilva.pdf. Acesso em: 18 out. 2020.

SILVA, H. S. A. *Et al.* Formação de professores do campo frente às “novas/velhas” políticas implementadas no Brasil: r-existência em debate. **Revista Eletrônica de Educação**, UFSCAR, São Carlos, SP, v. 14, p. 1-22, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/4562/1067>. Acesso em: 18 out. 2020.

TONET, I. **Método científico:** uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

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. 2016. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, 2016. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8660/1/Dissertacao_RepresentacoesSociaisEgressos.pdf. Acesso em: 18 out. 2020.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

*Recebido em: 15/11/2020
Aprovado em: 26/01/2021*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.