

CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO EM DISPUTA EM CONTEXTO DE EXCLUSÃO: REFLEXÕES E DESAFIOS A PARTIR DA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Training conceptions disputing in a context of exclusion: reflections and challenges based on the analysis of the degree courses in education for the rural area

Conceptos de formación en disputa en un contexto de exclusión: reflexiones y desafíos a partir del análisis de los grados en educación del campo

Monica Castagna Molina*

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2023.v5e.n10.70-92>

Resumo

Este artigo objetiva apresentar alguns resultados de pesquisas sobre a práxis dos egressos dos cursos vinculados ao Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo – PROCAMPO, bem como sobre a práxis dos docentes da Educação Superior que nelas atuam. O percurso metodológico para a concretização destas pesquisas fundamenta-se nas categorias do Materialismo Histórico-Dialético. A intencionalidade maior desses estudos tem sido produzir subsídios para o aprimoramento e a consolidação do PROCAMPO, identificando-se ações necessárias tanto ao apoio à atuação dos egressos, nos três níveis de governo, quanto as ações necessárias à consolidação desses cursos no âmbito da Educação Superior. Tais pesquisas tem ainda com intencionalidade contribuir também com a sistematização de elementos teórico-práticos que contribuam com a afirmação de uma matriz de formação docente emancipatória e transformadora.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo; Práxis; Egressos.

Abstract

This article aims at presenting some results of research on the praxis of graduates from courses linked to the Support Program for Degrees in Education for Rural Areas – PROCAMPO, as well as on the praxis of Higher Education teachers who work in them. The

methodological course for the realization of these research is based on the categories of Historical-Dialectic Materialism. The main intention of these studies has been to produce subsidies for the improvement and consolidation of PROCAMPO, identifying necessary actions both to support the work of graduates, at the three levels of government, and to consolidate these courses in the scope of Higher Education. Such research also intends to contribute to the systematization of theoretical-practical elements that contribute to the affirmation of an emancipatory and transforming teacher training matrix.

Keywords: Degree in Education for Rural Areas; Praxis; Graduates.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar algunos resultados de investigaciones sobre la praxis de los egresados de carreras vinculadas al Programa de Apoyo a la Licenciatura en Educación del campo – PROCAMPO, así como sobre la praxis de los docentes de Educación Superior involucrados en ellos. El rumbo metodológico para la realización de estas investigaciones se fundamenta en las categorías del Materialismo Histórico-Dialéctico. La intención principal de estos estudios ha sido producir subsidios para el mejoramiento y consolidación de PROCAMPO, identificando las acciones necesarias tanto para apoyar el trabajo de los egresados, en los tres niveles de gobierno, como para consolidar estos cursos en el ámbito de la Educación Superior. Tal investigación también pretende contribuir a la sistematización de elementos teórico-prácticos que contribuyan a la afirmación de una matriz de formación docente emancipadora y transformadora.

Palabras clave: Licenciatura en Educación del campo; Praxis; Egresados

Introdução

Este artigo integra um conjunto de estudos sobre um objeto que nos tem instigado há tempos: os cursos de Licenciatura em Educação do Campo, conhecidos como LEdoCs. (MOLINA, 2011, 2015, 2017, 2020).

Em 2022, tais Licenciaturas completaram quinze anos de existência, porém ainda são desconhecidas por muitos setores da sociedade, visto serem direcionadas a coletivos historicamente ignorados: os sujeitos camponeses. Objetivando superar este desconhecimento e publicizar seus relevantes resultados, estamos desenvolvendo, com apoio do CNPQ, a pesquisa intitulada: “Quinze anos das Licenciaturas em Educação do Campo: o que apontam os dados sobre seus egressos e sobre os docentes que nelas atuam?”, sendo, portanto, as reflexões apresentadas nestas artigo parte desta pesquisa em execução.

As Licenciaturas em Educação do Campo foram concebidas para garantir a formação docente na Educação Superior de educadores(as) que já atuam nas escolas do

campo e da juventude camponesa que nelas possa vir a atuar. Construída desde o início no âmbito da contra-hegemonia, essa modalidade de formação é partejada com o protagonismo dos movimentos sociais na definição dos conteúdos de seu projeto formativo e nas intencionalidades pedagógicas e políticas, desenhando um novo perfil de educadores, engajados no projeto sócio-histórico de transformação humana da classe trabalhadora. Estes cursos de Licenciatura em Educação do Campo têm como objeto a escola de Educação Básica, com ênfase na construção da Organização Escolar e do Trabalho Pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Considerando a especificidade dos sujeitos do campo aos quais se destinam as LEdoCs, estas objetivam promover a formação de educadores por áreas de conhecimento, habilitando-os à docência multidisciplinar nas escolas do campo, organizando os componentes curriculares a partir de quatro grandes áreas: Artes, Literatura e Linguagens; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Agrárias. Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência por área de conhecimento, atuarem na gestão de processos educativos escolares e na gestão de processos educativos comunitários. (MOLINA, 2017)

Nesses objetivos, há algo inovador e totalmente pertinente à realidade das escolas do meio rural: a formação de um educador que não restrinja a sua atuação à sala de aula como professor regente, mas também exerça suas atividades didático-pedagógicas na gestão de processos educativos escolares e comunitários. Isso significa uma formação que visa prepará-lo para compreender a escola no seu conjunto, desde as ações diretamente ligadas ao ensino até as questões ligadas à vida escolar, aos processos de gestão e organização da escola. Destaca-se ainda a importância da formação que proporcione um olhar para a comunidade, para o entorno da escola, pois as ações repercutem direta e indiretamente nela. Portanto, os processos organizativos comunitários, as questões e problemas que envolvem o território e a vida das famílias camponesas são também aspectos necessários à sua compreensão para melhor desempenharem seu papel.

Considerando essas importantes intencionalidades, outra inovação relevante dessa política de formação docente é a estratégia de oferta da Educação Superior que adota a Alternância Pedagógica. A organização curricular dessa graduação prevê etapas presenciais equivalentes a semestres de cursos regulares, ofertadas em regime de alternância entre Tempo Universidade e Tempo Comunidade, tendo em vista a articulação intrínseca entre a educação e a realidade específica das populações do campo. Os educadores que ingressam na Licenciatura em Educação do Campo permanecem, em média, 60 dias na universidade com aulas em período integral (Tempo Universidade); na sequência, permanecem 120 dias, em média, nas comunidades camponesas e nas escolas lá existentes, onde moram e

trabalham (Tempo Comunidade), para posterior regresso a outro período formativo na academia.

Molina e Hage (2016) observam que a intencionalidade fundante da alternância concebida para a formação de educadores nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo é a de contribuir para favorecer transformações na dinâmica escolar atual, com a perspectiva de promover práticas formativas nas escolas do campo que as transformem em lugares que contribuam com a resistência dos camponeses ao processo de expulsão e desterritorialização promovido pelo agronegócio. Os autores afirmam ainda que a relação educação e trabalho, no sentido de ação humana para transformar a natureza e suprir suas necessidades, é estruturante nesse processo. Com a utilização da Alternância Pedagógica, os cursos de licenciatura podem amalgamar essas dimensões, contribuindo para conceber e implementar estratégias formativas que referenciem os educadores do campo a fazerem o mesmo nos seus territórios. A alternância torna possível aliar o conhecimento científico aos saberes populares, produzindo um novo olhar sobre o território com a incorporação de conhecimentos mais aprofundados sem que os educadores precisem se descolar de seu território, sem olhar de longe para ele, mas reconhecendo-se como protagonistas e sujeitos capazes de intervir sobre a realidade para transformá-la.

Partindo desses pressupostos e a eles articulados, o Projeto Político Pedagógico das Licenciaturas em Educação do Campo foi concebido considerando-se a formação de um docente capaz de articular aquelas três dimensões estreitamente interligadas: a formação para a docência organizada por áreas de conhecimento, para a gestão de processos educativos escolares e para a gestão de processos educativos comunitários. A proposta formativa do curso é promover a integração desse perfil de docente, buscando formar educadores camponeses capazes de agir nessas diferentes dimensões.

Ao construir como perfil de habilitação dessa formação simultaneamente as três dimensões, idealizou-se promover e cultivar determinado processo formativo que possibilitasse aos futuros educadores uma formação teórica sólida necessária para proporcionar o domínio dos conteúdos da área de habilitação para a qual se titula o docente, articulada ao domínio dos conhecimentos sobre as lógicas do funcionamento e da função social da escola e das relações que ela estabelece com a comunidade do seu entorno (MOLINA, 2015).

A articulação dessas três dimensões no perfil proposto para a formação em Educação do Campo associa-se intrinsecamente ao papel das escolas do campo no atual contexto da luta de classes da sociedade brasileira, que exige profundas transformações em sua função social. A redefinição das funções sociais da escola é o ponto crucial em torno do qual se desenvolvem os pressupostos da formação. A essência de seu Projeto

Político Pedagógico está na promoção de processos formativos que levem os educadores a disporem dos elementos necessários para a transformação da forma escolar atual (MOLINA; PEREIRA, 2019).

Parte relevante desses elementos perpassa a compreensão da importância e da centralidade que poderá ter a lógica adotada para a Organização Escolar e o Trabalho Pedagógico, entendidos como processos que ocorrem não só na sala de aula, mas na escola como um todo, e a execução de ambos tem estreita relação com as funções sociais da própria escola (FREITAS, 1995). Se o objetivo é transformar a forma escolar atual, na qual a lógica da Organização Escolar e do Trabalho Pedagógico está a serviço da manutenção da ordem e dos valores da sociedade capitalista, é necessário cultivar e promover outras lógicas para esses trabalhos, no sentido de construir uma escola capaz de contribuir para as transformações sociais necessárias à superação da lógica hegemônica de organização da sociedade (MOLINA, 2017).

É a partir dessa relação entre território, trabalho, educação e cultura que se estabelece a perspectiva das políticas formativas construídas pelo Movimento Nacional da Educação do Campo (MUNARIM, 2008). Compreendendo a escola como espaço relevante de formação dos sujeitos capazes de disputar e construir um novo projeto de sociedade e de campo, é que vão sendo estruturados os elementos necessários à formação de um educador capaz de executar tarefa de tal magnitude. Nesse sentido, levando em conta as tensões e contradições presentes no campo brasileiro e os desafios que competem às escolas presentes nesse território no contexto atual, é que se definiu a matriz formativa dessas licenciaturas.

Contextos de exclusão: a necessidade da elaboração das licenciaturas em educação do campo

É necessário ressaltar que a compreensão das Licenciaturas em Educação do Campo e da produção do conhecimento a partir delas exige situá-las dentro das lutas mais amplas do Movimento Nacional de Educação do Campo (MUNARIM, 2008). Seu papel está intrinsecamente relacionado à luta protagonizada pelos movimentos sociais para a superação do modelo hegemônico de organização da agricultura no Brasil baseado no agronegócio. Trata-se de um modelo, como se sabe, baseado na alta concentração de terras, com imensas áreas monocultoras e massiva utilização de agrotóxicos aliada à enorme devastação ambiental.

De acordo com Alentejano (2020), ao contrário desse padrão predatório de organização da agricultura, o projeto territorial camponês tem como pilar fundamental a

desconcentração fundiária via Reforma Agrária Popular, o que necessariamente implica na produção em bases agroecológicas, transformando não só as relações de produção, mas também a própria relação homem–natureza, tendo como horizonte a conquista da soberania alimentar e a promoção da justiça social.

A construção do projeto territorial camponês não pode prescindir da universalização do direito à educação, no âmbito do qual a Educação do Campo e as escolas do campo têm papel fundamental. A elas compete o desafio de participarem da formação dos camponeses como sujeitos de práxis (VÁSQUEZ, 2011) capazes não só de compreenderem as contradições entre ambos os modelos de organização da agricultura, quanto de coletivamente lutarem para enfrentar e superar essas contradições. Nessa tarefa reside o papel fundamental dos educadores a serem formados pelas LEdoCs.

Todavia, no sentido contrário a essa necessária universalização, o território rural brasileiro, além de deter um dos piores índices de concentração fundiária do mundo – 1% dos proprietários rurais concentra 51,19% das terras agrícolas (ALENTEJANO, 2020) –, também detém números extremamente perversos no que diz respeito à garantia do direito à educação para os sujeitos camponeses.

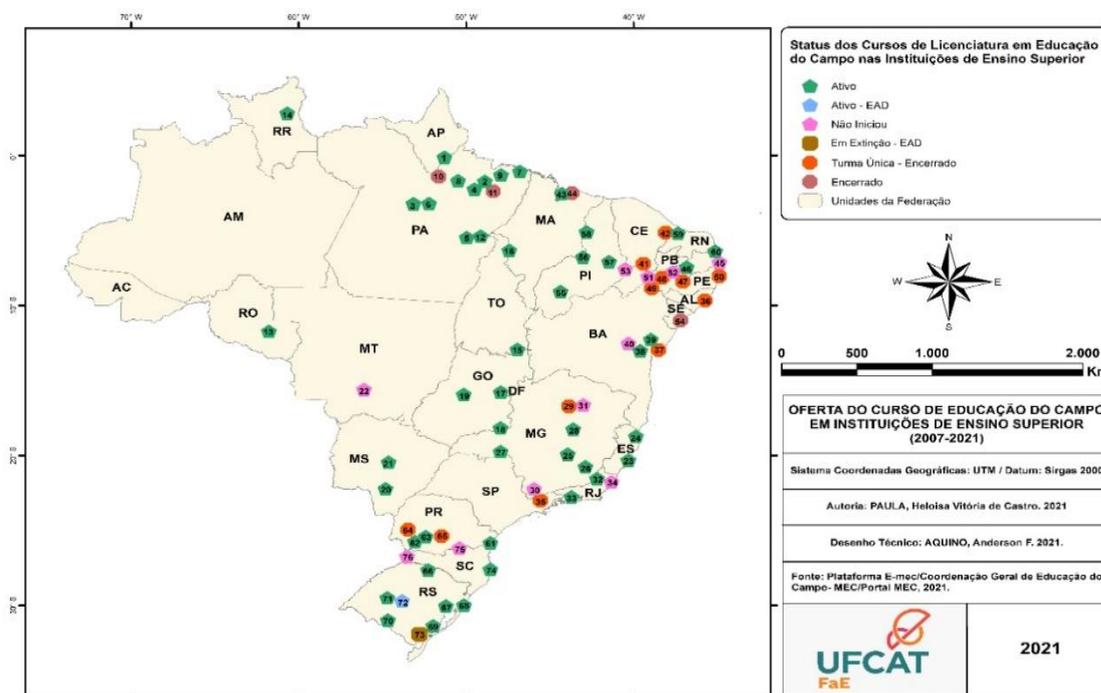
Em recente estudo intitulado “Educação Rural no Brasil: diferenças entre o rural e o urbano”, Pereira e Castro (2021) mostram que a desumanidade desses números se traduzem também na permanência das brutais desigualdades educacionais: na média dos anos de escolaridade entre a população do campo e a da cidade (5,8 e 7,8, respectivamente); na taxa de analfabetismo (7% na cidade e 20% na área rural); ou ainda na diferença da taxa de escolarização líquida entre ambos. Em relação à formação docente dos educadores que atuam no campo, as desigualdades seguem fortes. Segundo dados do trabalho acima citado, nas escolas do campo 29,6% dos professores que atuam na educação infantil não têm formação em nível superior, enquanto nas áreas urbanas são 16,8%; no ensino fundamental, são 24,9% dos docentes do campo e 9,4% das áreas urbanas sem formação superior; já no ensino médio, são 7,6% e 1,9% os docentes sem formação em nível superior atuando no campo e na cidade, respectivamente.

Em luta para superar essas históricas desigualdades sociais e educacionais, o Movimento Nacional de Educação do Campo conquistou em 2007 uma política específica para a formação de educadores do campo, o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo – PROCAMPO. O processo histórico de sua constituição já está detalhado em trabalhos anteriores (MOLINA, 2015, 2017, 2019) e não o retomaremos aqui. Porém, convém lembrar que o Programa foi iniciado com quatro experiências-piloto (Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade de Brasília, Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal de Sergipe).

Para viabilizar o processo necessário à implementação dos cursos, o Ministério da Educação, no Edital 2/2012, disponibilizou 600 vagas de concurso público para docentes da Educação Superior e 126 vagas para técnicos das instituições selecionadas no Edital, o que significou uma importante conquista da luta pelo direito à educação.

As LEdoCs atualmente estão funcionando em 33 Instituições de Ensino Superior, considerando as universidades e institutos federais, com 44 cursos com oferta permanente, visto que algumas universidades o disponibilizam simultaneamente em mais de um *campus*, como, por exemplo, a Universidade Federal do Piauí, com a oferta do curso em 4 *campi*; a Universidade Federal do Pará e a Federal do Rio Grande do Sul, ambas em 3 *campi*; a Federal do Espírito Santo e Federal da Fronteira Sul, em 2, entre outros. Nas 44 Licenciaturas presentes nas cinco regiões brasileiras estão matriculados cerca de 5.300 educandos, com 585 docentes concursados na Educação Superior para atuar nessa modalidade de graduação. O mapa a seguir contribui com a visualização da distribuição territorial das LEdoCs no país.

MAPA 1 - Cartografia da Educação do Campo no Brasil – Status das Instituições de Ensino Superior que já foram selecionadas para ofertar o curso (2007-2021)



Fonte: Paula (2022)

Importante destacar que antes da Pandemia, as LEdoCs chegaram a ter mais de 7.500 estudantes matriculados. Porém, o empobrecimento, gerado em consequência da forte destruição das políticas públicas de apoio ao campo promovidas pelo bolsonarismo, bem como o ataque feito às universidades e às políticas de assistência estudantil

promovidas pelas forças negacionistas, agravadas aos efeitos da Pandemia, provocaram forte evasão nestas graduações. Apesar disto, o grande acerto das lutas por sua institucionalização, foram capazes de manter os cursos em funcionamento, com oferta de permanente de vagas, mesmo nos anos pandêmicos.

Por si só, esses números já revelam a importância dessa política pública. Todavia, para além da dimensão quantitativa, as concepções e estratégias formativas propostas pela Licenciatura em Educação do Campo apresentam importantes mudanças nos processos de formação docente e produção de conhecimento nas universidades públicas brasileiras, dado o protagonismo dos próprios sujeitos camponeses em sua realização.

Tal protagonismo deriva do fato de tais cursos terem sido criados, conforme dissemos anteriormente, para garantirem o ingresso na Educação Superior dos próprios sujeitos camponeses: quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, assentados da Reforma Agrária e tantos outros sujeitos coletivos do campo, para que se formem como educadores das suas comunidades. Vários trabalhos têm demonstrado que as Licenciaturas em Educação do Campo têm sido capazes de dar efetivas contribuições à inclusão de uma ampla diversidade de sujeitos camponeses na Educação Superior no Brasil (CASTRO, 2017; ÂNGELO, 2019; CARMO, 2019; SANTOS, 2020; MOLINA, 2020).

A garantia de chegada da preciosa diversidade de sujeitos camponeses a essas licenciaturas tem ainda como corolário o reconhecimento da diversidade territorial de onde advêm, das diferentes formas de produção material da vida e das lutas que esses sujeitos coletivos protagonizam em cada um desses territórios, ampliando significativamente a produção do conhecimento a partir do protagonismo desses(as) estudantes e licenciados(as).

Suas lutas são trazidas à Universidade, que também chega até elas, movida pela própria dinâmica decorrente da nova estratégia na oferta da Educação Superior que tais Licenciaturas adotam, ou seja, a Alternância dos processos formativos entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade, uma outra relevante especificidade dessa política de formação docente, como destacamos anteriormente. Porém, o destaque novamente dado a essa estratégia de oferta da Educação Superior justifica-se em função das enormes contribuições que ela tem dado para ressignificar os processos de ensino e aprendizagem.

A intrínseca articulação dos sujeitos camponeses como público-alvo com a Alternância Pedagógica, a formação docente por áreas de conhecimento, além da formação para a gestão dos processos educativos escolares e a gestão dos processos educativos comunitários conforma uma das principais matrizes do PPP original das LEdoCs: considerar indissociáveis as questões que envolvem Terra-Luta-Trabalho-Educação-Território-Cultura-Identidade (MOLINA,

2020). Dessa indissociabilidade derivam, a nosso ver, as grandes inovações que têm sido geradas nos processos formativos de tais cursos tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior.

Concepções de formação em disputa: Reflexões e desafios a partir de alguns resultados da oferta dos cursos de licenciatura em educação do campo

Levando-se em conta que há fortes disputas em torno das concepções e perspectivas epistemológicas bem diferentes para as políticas de formação de educadores no Brasil (CURADO SILVA, 2019; FREITAS, 2004; 2007; 2017), sendo tal cenário um dos elementos centrais que integram a totalidade do debate no qual se insere a disputa da concepção de formação docente das LEdoCs, entendemos ser fundamental situarmos o conceito de práxis adotado na formulação de tais cursos. Entende-se a práxis numa perspectiva emancipadora, como um pilar na constituição de proposta formativa alinhada à possibilidade de transformação da forma escolar na perspectiva contra-hegemônica em relação à lógica vigente, que fundamenta a concepção de formação docente adotada nas LEdoCs.

Em trabalhos recentes, apresentamos o conceito de práxis (MOLINA; PEREIRA, 2019, 2021) como estruturante no projeto de transformação da forma escolar do campo. Neles reafirmamos que transformações necessárias às escolas do campo (MOLINA, 2017) são decorrentes de uma compreensão de práxis em que sejam ressignificadas as concepções de sujeito, de relação teoria e prática, de realidade e vínculo social.

Além de ressignificar a visão de realidade dos sujeitos, a teoria e a prática são vistas na práxis por 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. Consequentemente, 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. (TONET, 2013)

Portanto, considerando esse contexto, o PPP das Licenciaturas em Educação do Campo foi concebido com elementos que possibilitassem a formação de um educador capaz não só de compreender, mas também de contribuir na organização de ações

coletivas a partir das escolas do campo, fazendo parte da resistência aos imensos desafios enfrentados pelos sujeitos camponeses nos últimos anos no combate à brutal desterritorialização provocada pela intensificação do agro-hidromineral negócio no país (ALENTEJANO, 2020)

Por isso, a concepção de transformação da forma escolar concebida no PPP da LEdoC busca preparar um educador que seja capaz de promover em suas práticas pedagógicas a constante articulação entre a escola do campo e as comunidades camponesas, entre escola e vida, ou seja, entre escola e trabalho, entre estudo e produção material da vida (FREITAS, 2010), portanto capaz de formar educadores camponeses como sujeitos de práxis.

Essa perspectiva dialoga com uma visão de práxis emancipadora, em que se almeja a construção de uma proposta que entenda teoria e prática como um processo unificado. Curado Silva (2011, p. 22) assevera que “tal concepção entende a formação como atividade humana que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano, sem que por outro lado essa atividade seja concebida com o caráter estritamente utilitário”. Nessa compreensão de unicidade de teoria e prática, é possível construir uma práxis transformadora.

Portanto, defende-se que a formação de professores deve estruturar-se 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 do campo (MOLINA; BRITO, 2017) 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 de que também são formadoras (FREITAS, 2010).

A partir de pesquisa anterior, já concluída, que também realizamos com o apoio do CNPq, desenvolvemos o projeto “Análise do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB e da práxis de seus egressos: contribuições para a promoção de novas lógicas para Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Básica e Superior”. Foi delimitada como problema de pesquisa a seguinte indagação: “De que maneira os egressos da UnB internalizaram as possibilidades de transformação da forma escolar evidenciando uma concepção de práxis emancipadora?”. Elegendo como referencial teórico o

materialismo histórico-dialético (MASSON, 2014), o projeto estabeleceu como procedimento investigativo a pesquisa bibliográfica e a análise das práticas de egressos da LEdoC UnB que atuam nas escolas do campo do Centro-Oeste, objetivando sintetizar as principais contribuições para novas perspectivas da Organização do Trabalho Pedagógico tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior.

Os dados encontrados pela pesquisa em relação à práxis dos egressos da Universidade de Brasília foram, ao mesmo tempo, positivos e preocupantes, conforme breve síntese que apresentamos a seguir.

Em relação à inserção dos licenciados da LEdoC UnB na Educação Básica, parte dos dados é positiva, porque os egressos do curso que têm conseguido se inserir nas escolas do campo da região, mostrando-se capazes de desencadear processos inovadores na Organização do Trabalho Pedagógico, avançando significativamente na promoção de práticas interdisciplinares e, principalmente, no estabelecimento de ligações entre os planos de ensino e as realidades dos sujeitos camponeses das escolas do campo. São também muito relevantes os avanços em relação à promoção do trabalho coletivo dos educadores egressos da LEdoC UnB nas escolas do campo, conforme demonstramos em artigo os resultados da pesquisa que publicamos nesse período (MOLINA; PEREIRA; BRITO, 2021).

Foi um ponto extremamente positivo em relação ao próprio PPP do curso termos encontrado várias ações didático-pedagógicas interdisciplinares protagonizadas pelos egressos da LEdoC UnB, que se materializam em diálogo com a realidade dos estudantes das escolas do campo nas quais estão atuando. De fato, ao se propor a formação por áreas de conhecimento como parte da matriz formativa das LEdoCs, uma de suas principais intencionalidades foi promover processos interdisciplinares na formação docente, a fim de ampliar as possibilidades de sua intervenção na realidade.

Todavia, apesar das relevantes contribuições da formação interdisciplinar, é necessário reafirmar que as Licenciaturas em Educação do Campo, ao se desafiarem promover a formação docente por meio das grandes áreas de conhecimento, não objetivam de maneira nenhuma realizar a eliminação do trabalho e da formação disciplinar. E, este é um ponto importante das disputas de concepção de formação que merece ser devidamente explicitado, para não gerar incompreensões, dada a polissemia e intencionalidades bem diversas do uso da categoria interdisciplinaridade. Ressalte-se que sua apropriação, na perspectiva da Organização do Trabalho Pedagógico concebida pela LEdoC, está associada à potencialidade de novos usos do conhecimento científico na universidade e na escola básica do campo com fundamento nessa nova concepção formativa em que o conhecimento científico tenha um importante papel ao contribuir com

a construção de estratégias que ampliem as possibilidades de permanência da juventude camponesa em luta e resistência em seus territórios.

A concepção de interdisciplinaridade presente na perspectiva de formação por áreas do conhecimento, com a qual se tem trabalhado, dialoga profundamente com a compreensão de Frigotto (2008) e Tonet (2013). Ambos propõem para o trabalho interdisciplinar uma organização pedagógica que esteja vinculada à produção material da vida, cuja centralidade é o trabalho. Este permite o intercâmbio entre o ser humano e o mundo natural e, por meio dele, os homens produzem a vida e a si mesmos e, desse modo, define tanto o mundo social quanto o ser social em sua totalidade.

Para a LEdoC, a interdisciplinaridade é assumida como método, como forma de reconstituição da totalidade, como possibilidade de aproximação da escola com a vida, que promove a unidade teoria-prática e o vínculo entre a formação omnilateral dos educandos e as práticas sociais (CALDART, 2011). Nessa perspectiva, a formação interdisciplinar não está destinada somente a conhecimentos específicos, conteúdos curriculares, mas a buscar compreender os problemas que afetam a vida, as dificuldades reais e concretas enfrentadas pelos sujeitos, devendo ser a ação pedagógica interdisciplinar comprometida com a transformação política e social das condições existentes nas comunidades camponesas onde atuam os educadores da LEdoC.

Retomando as contribuições de Frigotto (2008) em relação à interdisciplinaridade, há a constatação de que ela vai muito além de uma questão de método de investigação ou de mera técnica didática. Para o autor, essa questão deve ser vista a partir do plano material histórico-cultural. Tonet (2013), dialogando com esse entendimento, ressalta que não se trata de uma questão meramente epistemológica, mas sobretudo ontológica. Nessa perspectiva, ela é vista como uma necessidade de atender à própria natureza do homem, “ser social sujeito e objeto do conhecimento social” (FRIGOTTO, 2008, p. 43). Nas ciências sociais, cujo objeto é estudar a forma como o homem produz sua existência social, não há a possibilidade de se compreender os fenômenos senão pelo caráter dialético da realidade. Além disso, o autor alerta para a impossibilidade de se desconsiderar as múltiplas determinações que constituem o conhecimento.

Outro aspecto que merece atenção é que a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir da categoria da totalidade concreta, ou seja, “investigar dentro da concepção da totalidade concreta significa buscar explicitar, de um objeto de pesquisa delimitado, as múltiplas determinações e mediações históricas que o constituem” (FRIGOTTO, 2008, p. 44).

Essa maneira de olhar os diferentes fatores que determinam a realidade dialoga com o pensamento de Freitas (2010) sobre a Organização do Trabalho Pedagógico. O pesquisador reconhece que a prática interdisciplinar não se restringe ao interior da sala de aula ou tem o educador como única figura. Pelo contrário, essa organização transcende não somente os espaços da sala de aula, como também os espaços da escola. Logo, a forma como a escola é gerida, os princípios que norteiam essa gestão são influenciadores do projeto de escola e de sociedade que se pretende formar.

Na mesma direção de valorização do trabalho como ponto central da ação interdisciplinar, Freitas (1995) defende que a Organização do Trabalho Pedagógico deve incorporar um elemento que jamais poderia estar separado do trabalho intelectual: o trabalho material. Por meio do trabalho como princípio educativo, na auto-organização, por exemplo, os estudantes engajam-se em tarefas que realçam a função educativa da atividade. Assim, permite-se que “participem da condução da sala, da escola e da sociedade vivenciando, desde o interior da escola, formas democráticas de trabalho que marcarão profundamente sua formação” (FREITAS, 1995, p. 109).

Nessa compreensão, a interdisciplinaridade reúne “a intenção de pesquisar a realidade em todas as suas relações e interconexões, através de um método integral de investigação” (FREITAS, 1995, p. 106). Isso significa que pensar a interdisciplinaridade é reconhecer a relevância do trabalho material e dos fenômenos vistos em suas relações e a reflexão de que os fenômenos atuais sofrem influências do desenvolvimento histórico global e local. Encontrar, portanto, práticas interdisciplinares consistentes e densas, como as encontradas na ação dos egressos da LEdoc-UnB, foi muito positivo.

Outro ponto de grande expressividade que se revelou no decorrer da pesquisa foi em relação à inserção dos egressos da UnB em outros espaços socioprofissionais além das escolas do campo, como associações, cooperativas, poder público municipal, etc., onde eles vêm dando significativa contribuição em função dos conteúdos e habilidades adquiridos na formação de nível superior conquistada na LEdoC. Pudemos observar durante a pesquisa que, especialmente em regiões que concentram um maior número de egressos da Licenciatura, são ainda mais amplas as contribuições e a construção de trabalhos em redes colaborativas protagonizadas por esses educadores formados pela Universidade de Brasília.

Contudo, os resultados são também preocupantes em relação ao aspecto quantitativo dessa inserção, havendo dificuldade das redes municipais e estaduais no acolhimento da certificação do diploma dos egressos da LEdoC UnB. Muitos deles, embora obtenham aprovação nos poucos concursos que ocorrem no sistema público de educação no campo e nos Processos Seletivos Especiais - PSEs, que são a maioria dos

certames no meio rural, não conseguem tomar posse nas vagas conquistadas. A recusa das redes relaciona-se ao fato de os diplomas dos egressos certificarem sua formação docente por área de conhecimento. Nesse ponto, encontramos uma grande contradição, pois a formação propiciada pelas LEdoCs exige mais estudo e aprofundamento, entendendo-se que tal estratégia é uma das grandes potencialidades e inovações da Matriz Formativa das Licenciaturas em Educação do Campo, exatamente em razão da própria concepção de interdisciplinaridade (FRIGOTTO, 2008; FREITAS, 2010; TONET, 2013) que sustenta a formação por área de conhecimento nesses cursos.

Portanto, apesar de os resultados encontrados no Centro-Oeste indicarem uma positiva inserção qualitativa dos licenciados da LEdoC UnB nas escolas do campo da região, apontam também dificuldades relevantes no que diz respeito aos dados quantitativos dessa inserção nas unidades escolares do território rural, por causa da recusa das redes em aceitarem a formação por áreas de conhecimento. Isso nos inquietou profundamente durante a realização daquela pesquisa, pois esse resultado é um grande entrave à consolidação de uma das maiores inovações da proposta formativa apresentada pelas LEdoCs. Tal inquietação moveu-nos em relação à busca de informações sobre como estava ocorrendo esse processo em outras Licenciaturas em Educação do Campo no país, o que acabou nos levando à busca de pesquisas de mestrado e doutorado sobre os egressos de outras LEdoCs, almejando construirmos parâmetros de comparação para uma compreensão mais profunda das causas das dificuldades encontradas no Centro-Oeste.

Nesse processo de busca, ficamos ainda mais instigadas a construir uma visão nacional da problemática dos egressos, dada a significativa amplitude das pesquisas sobre as LEdoCs que localizamos. Embora recente em termos históricos, a execução dos cursos vinculados a essa política pública que completa quinze anos de existência em 2022 tem sido objeto de estudo em diferentes áreas do conhecimento, conforme dados levantados preliminarmente na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT e no Banco de Teses da CAPES.

A considerável ampliação de pesquisas sobre os cursos nos impressionou, pois em 2019 havíamos publicado um artigo sobre o processo de produção de conhecimento a partir das Licenciaturas em Educação do Campo (MOLINA *et al.*, 2019), no qual identificamos 78 trabalhos sobre o tema. Decorridos somente três anos do citado artigo, ao refazermos agora nova busca nas teses e dissertações produzidas a partir de tais cursos, buscando dados acadêmicos sobre como estava se dando o processo de inserção dos egressos desses cursos nas redes públicas de ensino, encontramos 130 trabalhos, ou seja, foram 52 novas teses e dissertações produzidas sobre as LEdoCs nesse curto intervalo temporal.

Além disso, é necessário levarmos em conta que esse quantitativo deve ser ainda maior, pois fizemos somente a busca nas bases de dados do IBCT e da CAPES, com o descritor “Licenciatura em Educação do Campo”. Com certeza, se ampliarmos os descritores de busca colocando, por exemplo, “formação de educadores do campo”, “docentes da Educação Superior do Campo”, “escolas do campo”, outras teses e dissertações deverão ser localizadas.

No trabalho citado, que fizemos em relação à produção de pesquisas sobre as LEdoCs, já observávamos que, em função de as Licenciaturas em Educação do Campo promoverem a habilitação docente em todas as áreas de conhecimento, estava se desencadeando uma importante ampliação e diversificação das áreas dos Programas de Pós-Graduação em que se têm desenvolvido as pesquisas sobre tais cursos, indo muito além da fase inicial dos primeiros anos de sua oferta, quando os trabalhos se concentravam somente em Programas de Pós-Graduação em Educação. À medida que os cursos foram sendo consolidados e que se foi constituindo um corpo docente específico para tais graduações, com a oferta de todas as áreas do conhecimento científico de habilitação das LEdoCs, também novas pesquisas foram sendo elaboradas, ampliando-se consideravelmente o leque de Programas de Pós-Graduação com pesquisas sobre a Educação do Campo, o que não deixa de ser uma relevante contribuição das Licenciaturas. A tendência que identificamos em 2019 não só se manteve, como foi ampliada.

No levantamento preliminar que fizemos, encontramos uma diversificação ainda maior dos tipos de Programas de Pós-Graduação que estão tomando as LEdoCs como objeto de pesquisa. Consideramos muito significativo, levando-se em conta a extrema necessidade de qualificação da atuação docente nas escolas do campo, que esteja ocorrendo o crescimento de pesquisas sobre as Licenciaturas em Educação do Campo em Programas de Pós-Graduação específicos sobre Educação Básica, bem como em Programas de Mestrado Profissional de diferentes áreas de ensino que traduzem os desafios para o aprofundamento da compreensão das práticas pedagógicas desencadeadas pelas LEdoCs.

Portanto, com a intencionalidade de reunir os elementos capazes de responder às novas questões que haviam sido geradas pelos dados parciais que encontramos, objetivando fazer a comparação com a inserção dos egressos de outras LEdoCs nas redes públicas, e com os resultados que havíamos encontrado em relação à mudança na práxis dos docentes da LEdoC UnB no âmbito da Educação Superior, começamos a buscar em teses e dissertações estudos sobre essas questões em outras Licenciaturas em Educação do Campo.

Nas buscas que fizemos a partir dos títulos dessas teses e dissertações, localizamos 25 trabalhos sobre os egressos das LEdoCs, cujos principais resultados da análise que fizemos estão no artigo que publicamos, intitulado “Atuação de egressos das Licenciaturas em Educação do Campo: reflexões sobre a práxis” (MOLINA; PEREIRA, 2021). Nesse trabalho construímos uma importante chave de leitura para pesquisar a atuação dos egressos das LEdoCs, que foi a ideia de analisar como tais trabalhos traziam resultados em relação à práxis dos egressos, considerando, simultaneamente, os três perfis de formação que o curso quer contribuir para formar nos educadores camponeses: atuar a partir das áreas de conhecimento, fazer a gestão de processos educativos escolares e a gestão de processos educativos comunitários, que, segundo Caldart (2011, 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”.

A maioria das pesquisas incluídas nesse levantamento preliminar traz avaliações positivas em relação à qualidade da inserção dos(as) egressos(as) nas redes públicas de ensino quando se trata de analisar a sua prática docente, porém, exatamente como havíamos encontrado no caso dos egressos da UnB, identificamos barreiras no que diz respeito à quantidade dessa inserção.

Os estudos lidos através de diferentes instrumentos de pesquisa analisaram a atuação dos licenciados em sala de aula, indicando avanços importantes na apropriação de princípios da Educação do Campo no trabalho docente: tal qual encontramos na pesquisa sobre os egressos da UnB, esses licenciados têm-se desafiado a buscar formas de trazer a realidade de seus educandos para os planos de ensino e têm desenvolvido metodologias participativas, procurando envolver e ampliar o protagonismo dos educandos e da própria comunidade nos processos de ensino e aprendizagem.

Os resultados da busca por trabalhos de pesquisa sobre as outras LEdoCs que pudessem nos ajudar a termos parâmetros para comparar os resultados encontrados sobre os desafios entre qualidade e quantidade de inserção dos egressos da LEdoC UnB nas redes públicas, em comparação com egressos de outras Licenciaturas, acabou revelando ser esta uma questão bastante complexa, que demanda um aprofundamento em âmbito nacional.

Além de termos encontrado grande similaridade nos trabalhos lidos em relação ao dilema qualidade/quantidade da inserção dos egressos das LEdoCs nas redes estaduais e municipais de educação, outra recorrência nos instigou a seguir estudando essa questão: os resultados muito positivos em relação às contribuições que os egressos têm dado para

o desenvolvimento dos territórios nos quais se inserem, com repercussões que vão muito além de sua inserção nas escolas do campo.

No processo de busca de teses e dissertações, pudemos perceber que há ainda um número bem maior de trabalhos que trazem consideráveis informações sobre os egressos e sua atuação nos territórios, que trariam importantes contribuições a uma sistematização nacional sobre a práxis desses educadores, que podem oferecer pertinentes contribuições à análise dos resultados da Educação do Campo. Portanto, a pesquisa inicial que fizemos sobre os egressos, buscando nos títulos e resumos os descritores que mencionamos, mostrou que há ainda um número muito maior de trabalhos que devem ser estudados e analisados para a fiel sistematização da riqueza do conhecimento científico já produzido até o momento sobre as LEdoCs.

Ainda em relação aos resultados encontrados pela pesquisa que desenvolvemos vinculada ao Edital do CNPq 6/2019, objetivando sintetizar as principais contribuições para novas perspectivas da Organização do Trabalho Pedagógico tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior desencadeadas pela LEdoC UnB, consideramos relevante destacar os avanços nas práticas dos docentes que atuam neste curso da referida universidade, desde as primeiras turmas ofertadas na Instituição. As rodas de conversa realizadas com os docentes do curso, para que refletissem criticamente sobre sua atuação na LEdoC e sobre os desafios de promoverem a formação docente interdisciplinar dos educadores camponeses, apontou avanços na sua compreensão sobre os pressupostos e fundamentos do curso. Se nos anos iniciais de sua oferta foi preciso o desenvolvimento de cursos de formação para os formadores (MOLINA; MARTINS, 2019), que vinham de uma trajetória bastante disciplinar, com grandes dificuldades de diálogo com outras docentes do próprio curso, ministrantes de disciplinas afins de sua área de conhecimento, encontramos, mais de dez anos depois, atuações bastante diferenciadas desses docentes da Educação Superior atuantes na LEdoC UnB. Além das relevantes contribuições às mudanças de suas práticas vindas dos aprendizados construídos das vivências no Tempo Comunidade, vários deles acabaram fazendo seu doutoramento ou pós-doutoramento nas áreas de ensino ligadas à LEdoC, como, por exemplo, os professores de física, de química, de biologia, de artes, de linguística, entre outros, o que trouxe significativos avanços à sua práxis docente na Licenciatura em Educação do Campo da UnB, bem como contribuiu significativamente para levar aos Programas de Pós-graduação onde desenvolveram suas pesquisas as questões teóricas trazidas sobre o trabalho interdisciplinar na Licenciatura em Educação do Campo.

Assim como em relação aos achados que tivemos na pesquisa sobre os egressos da LEdoC UnB, entendemos ser necessário produzir uma sistematização em âmbito nacional das mudanças desencadeadas por essas Licenciaturas também na Educação Superior, buscando verificar se os resultados positivos encontrados na LEdoC UnB se

repetem em outras partes do país. Do mesmo modo, o levantamento preliminar que realizamos em algumas teses e dissertações parece indicar uma importante mudança também provocada pelas Licenciaturas nas práticas formativas dos docentes de nível superior que nelas atuam, possibilitando uma maior aproximação, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, entre eles e os sujeitos coletivos do campo que chegam às LEdoCs.

A partir da pesquisa dos títulos dos trabalhos, encontramos teses e dissertações de doutorado que enfocam os resultados alcançados, por exemplo, com a formação na área de Ciências da Natureza das LEdoCs, que explicitam as transformações em andamento nas próprias universidades que acolhem os sujeitos camponeses para ofertarem essas Licenciaturas (TUSSET, 2022; COAN, 2020; DALMOLIN, 2020; CARCAIOLI, 2019; VAZ PUPO, 2018). O que esses trabalhos têm mostrado é que há, sim, um processo em curso, ou seja, as intencionalidades formativas das Licenciaturas em Educação do Campo vêm conseguindo se materializar, apesar dos inúmeros desafios enfrentados para sua institucionalização.

Consideramos necessário produzir uma síntese nacional desses achados, demonstrando todas as mudanças que os cursos desencadeiam não apenas na práxis docente na Educação Superior, mas também as suas contribuições no âmbito da produção do conhecimento científico, de modo que possam subsidiar as ações necessárias à consolidação dessa importante política pública.

Um dos trabalhos que confirmam as potencialidades das Licenciaturas em Educação do Campo na área de Ciências da Natureza pode ser encontrada na tese de COAN (2020). Essa pesquisa analisou os processos de formação de educadores do campo promovidos pela LEdoC de Erechim, da Universidade Federal da Fronteira Sul. O foco do trabalho foi exatamente compreender como a forma de vivência dos elementos estruturantes da proposta pedagógica da referida graduação influencia na formação dos docentes formadores da área de Ciências da Natureza numa perspectiva crítico-transformadora. Seus resultados mostram que a perspectiva da práxis proposta pelo PPP da LEdoC (via articulação teoria-prática fundamentada na Alternância Pedagógica, a centralidade do trabalho coletivo de docência na formação por área do conhecimento e a concepção de formação ampliada e sua articulação com o trabalho coletivo de docência) tem avançado na construção de significativas práticas interdisciplinares no âmbito da atuação na Educação Superior.

Conforme destaca a referida tese, foi possível encontrar uma concepção de docência sendo praticada por tais professores da Educação Superior realmente numa perspectiva crítico-transformadora integrada a uma dimensão central do PPP dos cursos,

que é o trabalho coletivo dos docentes, condição *sine qua non* da formação por área de conhecimento. O trabalho em questão constata que a perspectiva crítico-transformadora encontrada nas práticas dos docentes de Ciências da Natureza da LEdoC Erechim tem sido dinamizada por meio do planejamento e implementação de projetos integradores sobre a prática pedagógica. Nessa dinâmica, o desvelamento das contradições presentes nas realidades dos sujeitos passa a ser o propósito central do processo pedagógico, a partir das quais se desenvolve o conhecimento acadêmico-científico. No movimento de compreender a realidade, o coletivo docente amplia o entendimento acerca da exigência de um projeto de campo contra-hegemônico. A compreensão mais ampla dos propósitos do processo formativo de professores do campo tem contribuído para a (re)construção das práticas pedagógicas, problematizando a docência desse grupo de formadores (COAN, 2020).

Pretendemos agora dar sequência aos estudos, produzindo uma análise dos resultados das pesquisas acadêmicas em âmbito nacional sobre a práxis dos egressos dos cursos vinculados ao Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo – PROCAMPO, bem como sobre a práxis dos próprios docentes da Educação Superior que nelas atuam, em âmbito nacional. Seria possível confirmar, com base no conjunto dos trabalhos analisados, que a construção do processo permanente de oferta da Educação Superior em Alternância tem impactado bastante a práxis docente na Educação Superior, possibilitando a construção não só de um novo perfil de educador para a Escola Básica, mas também permitindo que se redesenhem as práticas docentes na Educação Superior nesses cursos?

Dados os inovadores elementos dessa política de formação docente, entendemos ser necessária a produção de estudos que sistematizem os resultados alcançados pelo conjunto das LEdoCs em âmbito nacional, mostrando suas diferentes repercussões tanto nas escolas e comunidades camponesas quanto nas próprias universidades que as ofertam. Com esse estudo nacional, esperamos poder levantar o que já foi produzido sobre tais cursos e seus resultados, fazer uma sistematização e gerar conhecimentos científicos que ajudem numa melhor compreensão dos resultados dessa política pública, bem como das ações estatais necessárias à sua maior qualificação, compreendendo que esta política de formação docente tem muito à nos oferecer na consolidação de uma matriz de formação docente emancipatória e transformadora.

Referências

ALENTEJANO, P. A hegemonia do agronegócio e a reconfiguração da luta pela terra e Reforma Agrária no Brasil. *Caderno Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, SP,

v. 4, n. 42, p. 251-285, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7763/5871>. Acesso 30 jan. 2023.

ÂNGELO, 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*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

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.). *Licenciatura em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências-piloto*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 95-122.

CARCAIOLI, G. F. *Educação do Campo, agroecologia e ensino de ciências: o tripé da formação de professores*. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2019.

CARMO, N. C. C. *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*. Dissertação (Mestrado em Educação e Ciência) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CASTRO, A. C. R. *As práticas pedagógicas do educador do campo do território bragantino: um diálogo com os saberes e fazeres cotidianos do educando*. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Saberes Interculturais da Amazônia) – Universidade Federal do Pará, Bragança, PA, 2017.

CURADO SILVA, K. A. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. In: PORTO, M. D.; SANTOS, M. L.; 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. 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).

DALMOLIN, A. M. T. *À sombra deste jacarandá: articulações entre ciências da natureza e Educação do Campo na formação docente*. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação & Sociedade*. Campinas, SP, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/tYqzhTX8hPZ65g5z3zvSwWG/?format=pdf>. Acesso 30 jan. 2023.

FREITAS, H. C. L. *Políticas educacionais em disputa e novas legislações na formação de professores*. Entrevista à Sessão Especial da 38ª Reunião Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, São Luís, 2017.

FREITAS, L. C. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

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. Neotecnicismo e formação do educador. In: ALVES, N. (org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 89-102.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *Revista Ideação*, Foz do Iguaçu, PR, v. 10, n. 1, p. 41-62, 2008. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143/3188>. Acesso 30 jan. 2023.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a organização da *cultura*. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MASSON, G. A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais: contribuições do materialismo histórico-dialético. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (org.). *O método dialético na pesquisa em educação*. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília: Faculdade de Educação UnB, 2014. p. 201-225.

MOLINA, M. C. Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, n. 55, Curitiba, 2015, p. 145-166.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. *Rev. Bras. Polit. Admin. Educ.* ANPAE, Brasília, v. 32, n. 3, p. 805-828, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/68577/39685>. Acesso 30 jan. 2023.

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, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 30 jan. 2023.

MOLINA, M. C.; BRITO, M. M. B. Epistemologia da práxis: referência no processo de formação inicial e continuada de formadores na Educação do Campo. In: MOLINA, M. C. et al. (org.). *Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de ciências naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar* (Volume II). Brasília: Ed. UnB, 2017. p. 337-374.

MOLINA, M. C., ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. F. A. A produção do conhecimento na Licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o

fortalecimento da educação do campo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, e240051, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kLbkvLHNmMNqTwYR6W9Rym/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 30 jan. 2023.

MOLINA, M. C.; PEREIRA, M. F. R. A práxis como categoria estruturante do projeto de transformação na forma da escola do campo. *In: Anais [...]*. Reunião Nacional da ANPED, 39. Niterói, 2019.

MOLINA, M. C. Panorama das Licenciaturas em Educação do Campo nas IFES no Brasil. *In: RUAS, J. J.; BRASIL, A.; SILVA, C. (org.). Educação do Campo: diversidade cultural, socioterritorial, lutas e práticas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 85-112.

MOLINA, M. C.; PEREIRA, M. F. R. Atuação de egressos(as) das Licenciaturas em Educação do Campo: reflexões sobre a práxis. *Rev. FAEEBA - Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 30, n. 61, p. 138-159, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/10082>. Acesso 30 jan. 2023.

MOLINA, M. C.; PEREIRA, M. F. R.; BRITO, M. M. B. A práxis de egressos(os) da LEdoC UnB na gestão das escolas do campo: caminhos para resistência à Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. *RBEC*, Tocantinópolis, v. 6, e12965, 2021. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/12965> Acesso 30 jan. 2023.

MUNARIM, A. Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção. *In: Anais eletrônicos [...]*. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008. Caxambu, MG, 2008, p. 1-17.

NORONHA, O. M. Epistemologia, formação de professores e práxis educativa transformadora. *Quaestio - Revi. Est. Educ.*, Sorocaba, SP, v. 12, n. 1, p. 7-24, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/176/176> Acesso 30 jan. 2023.

PAULA, H. V. C. O observatório da institucionalização da licenciatura em Educação do Campo como instrumento de acompanhamento dos cursos no Brasil. *Espaço em Revista*. v. 24, n. 2. jul./dez. 2022, p. 8-32

PEREIRA, C. N.; CASTRO, C. N. *Educação no meio rural: diferenciais entre o rural e o urbano*. Texto para Discussão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: IPEA, 2021.

RIBEIRO, M. Contradições na relação trabalho-educação do campo: a pedagogia da alternância. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 131-144, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8592/6106> Acesso 30 jan. 2023.

SANTOS, J. *Licenciatura em Educação do Campo e território ribeirinho: desafios e potencialidades na formação de educadores para a resistência na Amazônia*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2020.

SOUZA, M. A. *Educação e movimentos sociais do campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2015*. 2. ed. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.

TONET, I. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 116, p. 725-742, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/GXvFhStx9X44bbqzhJWQNfs/?format=pdf&lang=pt>
Acesso 30 jan. 2023.

TUSSET, C. *A formação interdisciplinar na prática docente de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza do Campus Litoral Norte da UFRGS*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

VAZ PUPO, M. A. *Por uma ciência popular da vida: educação do campo, agroecologia e tradição biocultural*. Tese (Doutorado em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2018.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Recebido em: 15 fev. 2023.
Aprovado em: 01 mar. 2023.

***Monica Castagna Molina** é Professora Associada da Universidade de Brasília (UnB), docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural. Tem Pós-doutorado em Educação (UNICAMP, 2013), Doutorado em Desenvolvimento Sustentável (UnB, 2003) e Mestrado em Sociologia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Materialismo Histórico-Dialético e Educação (UnB/CNPq).

E-mail: mcastagnamolina@gmail.com

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