

EDUCAÇÃO SUPERIOR DOS CAMPONESES:

desafios no acesso e na permanência na Licenciatura
em Educação do Campo na UNIFESSPA

*Maria Célia Vieira da Silva**
(UNIFESSPA, Brasil)

*Monica Castagna Molina***
(UnB, Brasil)

 <https://doi.org/10.29404/rtps-v8i13.866>

Resumo: reflete-se sobre a Licenciatura em Educação do Campo, vinculada ao projeto sócio-histórico de formação humana da classe trabalhadora, constituindo-se em uma política que garante o acesso à educação superior para uma ampla diversidade de sujeitos do campo. Porém, o avanço de políticas neoliberais impõe grandes desafios à sua consolidação. Orientada em pressupostos do materialismo histórico dialético, a análise teve como foco os desafios que impactam o acesso e a permanência na Licenciatura em Educação do Campo, evidenciando-se desafios estruturais que envolvem a relação com a terra/território, sob ameaças de empreendimentos do *agro-mínimo-negócio*; desigualdades socioeconômicas, educacionais, étnicas e de gênero; dificuldades relacionadas ao trabalho, que, na sociedade capitalista, é caracterizado por elevados níveis de exploração/instabilidade; fragilidades nas políticas de apoio à permanência estudantil.

Palavras-Chave: Direito à Educação. Licenciatura em Educação do Campo. Educação Superior do Campo. Política Educacional. Acesso e Permanência.

HIGHER EDUCATION OF PEASANTS: challenges in accessing and remaining in the Degree in Rural Education at UNIFESSPA

Abstract: it reflects on the Degree in Rural Education, linked to the socio-historical project of human formation of the working class, constituting a policy that guarantees access to higher education for a wide diversity of rural subjects. However, the

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Atua como docente na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus Marabá. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2862-2840>, E-mail: maria.silva@unifesspa.edu.br

** Doutra em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília (UnB), com Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Atua como Professora Associada da UnB, integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural. É Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Materialismo Histórico-Dialético e Educação; integra a Rede Universitas-BR de pesquisadores. ORCID iD: <https://doi.org/10.29404/rtps-v8i13.779>, E-mail: mcastagnamolina@gmail.com

advancement of neoliberal policies poses major challenges to their consolidation. Guided by assumptions of dialectical historical materialism, the analysis focused on the challenges that impact access and permanence in Degree in Rural Education, highlighting structural challenges that involve the relationship with land/territory, under threats from *agro-mining-business* ventures; socioeconomic, educational, ethnic and gender inequalities; difficulties related to work, which, in a capitalist society, is characterized by high levels of exploitation/instability; weaknesses in policies supporting student retention.

Keywords: Right to Education. Degree in Rural Education. Rural Higher Education. Educational Policy. Access and Permanence.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS CAMPESINOS: desafíos para el acceso y permanencia en la Licenciatura en Educación Rural en la UNIFESSPA

Resumen: se reflexiona sobre la Licenciatura en Educación Rural, vinculada al proyecto socio histórico de formación humana de la clase trabajadora, constituyendo una política que garantiza el acceso a la educación superior a una amplia diversidad de sujetos rurales. Sin embargo, el avance de las políticas neoliberales plantea grandes desafíos para su consolidación. Guiado por supuestos de materialismo histórico dialéctico, el análisis se centró en los desafíos que impactan el acceso y la permanencia en Licenciatura en Educación Rural, destacando desafíos estructurales que involucran la relación con la tierra/territorio, bajo amenazas de emprendimientos *agro-mineros-empresariales*, desigualdades socioeconómicas, educativas, étnicas y de género; dificultades relacionadas con el trabajo, que, en la sociedad capitalista, se caracteriza por altos niveles de explotación/inestabilidades en las políticas que apoyan la retención de estudiantes.

Palabras clave: Derecho a la educación. Licenciatura en Educación Rural. Educación Universitaria Rural. Política Educacional. Acceso y Permanencia.

Introdução

Este artigo consiste em uma reflexão sobre a Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) enquanto política de formação de educadores que tem contribuído para o fortalecimento do direito à educação superior dos povos do campo, evidenciando desafios no acesso e na permanência, visto que essa política, bem como o direito à educação, encontra-se sob permanentes disputas.

No campo educacional, há um acúmulo de estudos evidenciando que a questão do acesso à educação escolar pelas camadas populares, com destaque aqui para as populações camponesas, constitui um problema social histórico, uma vez que se caracteriza pela sua negação, omissão, carência ou insuficiência. É recente sua compreensão como direito subjetivo, em especial, nos marcos normativos do Estado brasileiro orientados pelo regime democrático.

O tema dos desafios do acesso e da permanência dos povos do campo na educação superior vincula-se diretamente com a questão da negação do direito à educação,

compreendida neste trabalho como uma expressão da sociedade de classes e das gritantes desigualdades que, historicamente, ela tem produzido. Assim, reafirmamos a necessidade de sua superação. As perspectivas de formação que não visam incidir sobre essa problemática tendem a reproduzir um caráter paliativo e assistencialista na conformação das políticas públicas voltadas às populações do campo (Arroyo, 2007).

É urgente situar a importância dos povos do campo e dos povos tradicionais para a própria reprodução da vida em sociedade, como guardiões de conhecimentos milenares e diversidade socioambiental, visto que é na relação com a terra, as águas e as florestas que produzem sua própria existência. Os povos do campo, em sua diversidade, gestam lógicas de organização e relação com a natureza que se confrontam diretamente com a lógica do modelo capitalista de produção (Fernandes, 2008). Há que se retomar políticas públicas voltadas ao fortalecimento da diversidade dos povos do campo, frente à importância destes na relação com a natureza.

Este estudo considera, ainda, o contexto de luta dos povos do campo pelo direito à educação como dimensão necessária para a reprodução em seus territórios. O direito à existência com dignidade precisa estar garantido para que os sujeitos consigam efetivar trajetórias educativas contínuas na escola e para além dela, de modo a desenvolver-se plenamente em todas as dimensões da vida.

As políticas de Estado, orientadas pela lógica capitalista, têm contribuído para os processos de expulsão dessas populações de seus territórios, favorecendo interesses de grandes conglomerados na exploração predatória das riquezas da natureza, reduzidas a *commodities*, com vistas a obter cada vez mais lucros. Esses processos de desterritorialização impossibilitam o acesso pleno a outros direitos sociais, sendo subjugados à busca para saciar as necessidades materiais imediatas.

Existe, portanto, um projeto de sociedade e de campo que se opõe à existência das populações tradicionais e camponesas e às possibilidades de sua autonomia identitária, produtiva, socioeconômica, alterando diretamente suas relações de trabalho, seus modos de produção da existência social, como se relacionam com a natureza e com outros homens e mulheres para a produção das condições de sua existência (Frigotto, 2010).

Neste trabalho, como recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida no Eixo 7 da Rede Universitas/BR sobre a Educação Superior no Campo, focamos nossa atenção nos cursos de LEDOC, analisando os desafios que os camponeses enfrentam para viabilizar seu acesso e sua permanência na formação neste nível de ensino. A realização da pesquisa tem sua fundamentação assentada nos pressupostos teórico-metodológicos e nas categorias centrais do materialismo histórico-dialético.

A concepção materialista dialética busca uma leitura e interpretação da realidade e de seus múltiplos condicionantes com o desafio de compreender o movimento do real, suas relações, interações, contradições e transformações que se expressam como produções sócio-históricas, logo, também passíveis de modificações (Kosik, 1976; Masson, 2007). Assim, parte do estudo de problemas sociais concretos "na busca por compreender sua estruturação, desenvolvimento e transformação" (Frigotto, 2001, p. 77), pois compreende o objeto de investigação em sua dinamicidade, em constante relação e interação, caracterizado por contradições (Kosik, 1976; Masson, 2007).

Como empiria, apresentamos relatos de estudantes e egressos da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus Marabá, abordando a questão do acesso e da permanência destes na LEDOC. Esses relatos foram obtidos através de entrevistas realizadas no âmbito de pesquisas em andamento sobre a práxis de egressos que acabam por rememorar dificuldades vivenciadas no processo formativo na universidade.¹

Além disso, procedemos à análise de documentos de cunho reivindicatório de políticas de apoio à permanência estudantil e valorização da carreira, protagonizados por estudantes e egressos, como: o Manifesto pelo reconhecimento profissional dos/as licenciados/as em Educação do Campo do Brasil (2023); a Carta Aberta da União dos Profissionais e Estudantes em Educação do Campo do Estado do Pará (UNECAMPO) pela inserção do(a) licenciado(a) em Educação do Campo no concurso público do estado do Pará (2023); além de observação *in loco* no I Encontro com Egressos da UNIFESSPA/Campus Marabá, organizado pelo Centro Acadêmico de Estudantes da Educação do Campo (CAEC). Esses eventos ocorreram no período de julho a setembro de 2023, em um contexto de retomada de importantes políticas públicas focadas no atendimento da diversidade dos povos, com o apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC).

Ao longo do texto, os fragmentos selecionados são identificados por nomes fictícios, atribuídos a três estudantes representantes do Centro Acadêmico (Carlos, Keite e Antônia) e sete egressos (Luiza, Marcela, Terezinha, Fábio, Ulisses, Ubiratã e Ramiro). Desse grupo pesquisado, temos cinco integrantes do sexo feminino e cinco do sexo masculino.

O texto se encontra estruturado em três seções: na primeira, apresentamos a LEDOC como uma política de acesso e permanência dos povos do campo, das águas e das florestas na educação superior; na segunda seção, com base em relatos de estudantes e egressos, discutimos aspectos da formação que viabilizam o acesso e a permanência destes estudantes neste nível de ensino; e, por fim, analisamos condicionantes que limitam o acesso e a permanência no curso.

A LEDOC como uma política de acesso e permanência dos povos do campo na educação superior da UNIFESSPA

Uma ideia chave que destacamos neste tópico é que a luta dos sujeitos camponeses não se faz separada da luta pelo acesso à educação superior e, por isso, a centralidade da Reforma Agrária na construção de outro projeto de nação. Nesse processo, a desconcentração fundiária é fundamental, o que ainda não foi alcançado na sociedade brasileira (Fernandes, 2008; Souza, 2012; Alentejano, 2020).

Pensar a Educação Superior do Campo é pensar, simultaneamente, nesses processos de luta pela terra. Portanto, os avanços e os retrocessos no acesso e na permanência dos povos do campo nos cursos de educação superior estão intrinsecamente relacionados às

¹ As entrevistas foram realizadas após a apresentação de seus objetivos aos participantes e anuência mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (redigido em conformidade com a Resolução CNS 466/2012), resguardando-se o sigilo e a privacidade deles no texto por meio de nomes fictícios.

lutas dos camponeses para a sua permanência em seus territórios. Entretanto, apesar desse desafio com a LEDOC, tem-se conseguido incorporar ao processo de construção de conhecimento e à formação de educadores uma enorme diversidade de sujeitos nas universidades. O que tem feito uma grande diferença no seu espaço de atuação não só nas escolas, mas nos processos de auto-organização da comunidade, nas cooperativas, nas associações, enfim, nos espaços sociais de formação dos sujeitos do campo (Molina, 2017; Brito, 2017).

Assim, a LEDOC insere-se em um projeto mais amplo de sociedade, de projeto de campo e território camponês, partindo da historicidade de seus conflitos e tensões (Molina, 2017). Em meio a um intenso processo de reivindicação dos movimentos sociais e sindicais do campo, emerge do direito à educação e vem se constituindo em uma política que visa incidir sobre a histórica negação do direito à educação das populações do campo, das águas, das florestas, possibilitando o acesso e a permanência na educação superior.

A LEDOC visa atender, especificamente, a uma demanda que ganhou mais visibilidade nas experiências do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), envolvendo iniciativas em diferentes níveis de ensino e áreas de formação, dentre as quais a que trata da necessidade de formação específica de educadoras e educadores para atuação na educação básica e em processos educativos capazes de transgredir lógicas excludentes fundamentadas em uma visão *urbanocêntrica* (Hage, 2011).

As experiências realizadas com o PRONERA consubstanciam a proposta política pedagógica e curricular das Licenciaturas em Educação do Campo, estimulando-as a se apresentarem como uma política que rompe com concepções assistencialistas e inaugura uma matriz formativa enraizada em princípios construídos na perspectiva dos próprios trabalhadores e de suas lutas (Arroyo, 2007).

Nesse sentido, a LEDOC vem sendo compreendida como uma conquista no âmbito das políticas públicas que possibilita o acesso das populações do campo à educação superior, pautada em uma perspectiva de formação omnilateral,² comprometida com processos de construção de alternativas que visam superar a lógica do capital de exploração e desigualdade social e, portanto, objetivam o fortalecimento dos territórios dos povos tradicionais e camponeses na perspectiva da emancipação humana (Frigotto, 2012).

Mobilizando contribuições do pensamento marxista, a matriz formativa dos cursos de licenciatura em educação do campo entende o ser humano como omnilateral, o que implica ser fundamental o envolvimento de todas as suas dimensões nos processos educativos, e não apenas a dimensão cognitiva. Essa matriz tem a intencionalidade de socializar os conhecimentos acumulados historicamente com as classes trabalhadoras, mas não só isso; pretende formar sujeitos educadores e educadoras em diferentes dimensões, com espaços de auto-organização, de trabalho coletivo, envolvendo diferentes dimensões da cultura como matriz formativa.

Um dos grandes princípios da formação na LEDOC é a produção do conhecimento com base nas contradições da realidade, o que demanda um trabalho na perspectiva da

² “Educação omnilateral significa a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. [...] Abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos [...]” (Frigotto, 2012, p. 265).

interdisciplinaridade, envolvendo diferentes áreas disciplinares para a compreensão desses processos. Nesse sentido, a organização pedagógica e curricular em alternância tem se apresentado como um elemento de distinção na formação da LEDOC, porque traz para os processos formativos as contradições da realidade onde vivem os sujeitos (Molina, 2017).

A alternância pedagógica reveza vivências em diversos tempos e espaços educativos, orientadas pedagogicamente aos objetivos da formação, em uma unidade teórico-prática. Em geral, são organizados em Tempos Universidade e Tempos Comunidade. No Tempo Universidade, os sujeitos permanecem integralmente na universidade e necessitam de condições para moradia no local. No Tempo Comunidade, esses sujeitos retornam aos seus territórios com um conjunto de atividades que subsidiam (re)inserções orientadas pelo viés da investigação e sistematização de questões da realidade social, além de ações de intervenção política e pedagógica. É um período no qual a universidade também vai até esses territórios, desenvolvendo uma série de ações, como seminários e formação junto às escolas de educação básica. A produção material da vida e todos os desafios enfrentados por esses sujeitos retornam para o Tempo Universidade, o que acaba desencadeando mudanças nos planos de ensino, no trabalho dos docentes que atuam com esse público, no acompanhamento, contribuindo para as dinâmicas de alteração do conteúdo e da forma do processo educativo (Molina, 2017).

Apesar de potencialidades e limites observados em sua dinâmica de expansão, atualmente, a oferta da LEDOC encontra-se em todas as regiões brasileiras (Molina, 2020; Medeiros; Moreno; Batista, 2020).

Apesar dos desafios que envolvem esse processo, foi possível reafirmar que uma das contribuições da LEDOC para a sociedade brasileira e para as universidades públicas está expressa na grande diversidade de sujeitos que acessam a educação superior, situação que tem provocado mudanças no processo de produção do conhecimento e mesmo dentro das universidades. A diversidade socioterritorial tornou-se a marca e a força material da Educação do Campo, patrimônio político e cultural construído e em construção, uma vez que outros povos tradicionais (indígenas, quilombolas, ribeirinhos) vêm se aproximando da Educação do Campo (Molina, 2017; Anjos; Silva, 2019). Esse movimento possibilita diálogos, ao mesmo tempo que reafirma a necessidade de respeito às especificidades sócio-históricas de constituição e formas próprias de organização desses grupos sociais.

Na próxima seção, mobilizando relatos de estudantes e egressos da LEDOC na UNIFESSPA, buscamos evidenciar algumas especificidades dessa formação que têm contribuído para o acesso e a permanência das populações do campo na educação superior.

Especificidades da LEDOC na UNIFESSPA que viabilizam o acesso e a permanência dos povos do campo, das águas e das florestas na educação superior

Nesta seção, identificamos algumas das especificidades da LEDOC na UNIFESSPA que têm contribuído para o acesso e a permanência, dentre as quais se evidenciam: ingresso via Processo Seletivo Especial (PSE); especificidade da matriz formativa, com ênfase em sua organização pedagógica e curricular em alternância e suas implicações na valorização dos

territórios, relação com movimentos sociais e sindicais, relações de solidariedade e companheirismo; e articulação com outros programas de apoio à formação e permanência estudantil, viabilizando-se, por exemplo, bolsas de iniciação à docência.

Os estudantes e egressos da LEDOC na UNIFESSPA, em sua maioria, são filhos de migrantes de diferentes localidades do país que vieram para as regiões sul e sudeste do Pará nas décadas de 1970 a 1980, atraídos pela promessa de terra, trabalho e melhores condições de vida após a notícia do governo civil-militar sobre a implantação de um projeto de colonização às margens da Rodovia Transamazônica (BR-320). Foi um projeto que acabou por legitimar “a concentração de enormes parcelas de terras nas mãos da iniciativa privada ao mesmo tempo em que se concediam incentivos fiscais para que fossem investidos na criação de gado bovino” (Pereira, 2013, p. 143), acirrando conflitos nessa fronteira amazônica e, dialeticamente, produzindo resistências.

Foi na luta contra as relações sociais de exploração nas regiões sul e sudeste do Pará que se constituíram sujeitos coletivos como a “Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura (FETAGRI) [...] ligada à Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST)” (Anjos, 2020, p. 307-308).

Assim, no contexto das regiões do sul e sudeste paraense, os sujeitos coletivos do campo já vinham protagonizando práticas educativas em parceria com a universidade desde a década de 1980. A criação da LEDOC está vinculada com o processo histórico de luta de sujeitos coletivos do campo pelo direito à Reforma Agrária e à Educação em seu significado pleno.

A referida licenciatura foi criada enquanto política pública em 2007, via Programa de Apoio à Formação Superior em LEDOC (PROCAMPO), coordenado pela Secadi/MEC (Anjos, 2020). E, em 2009, começou a ser implantada no sudeste do Pará, a partir de muitos acúmulos das experiências do PRONERA (Anjos, 2020; Medeiros; Moreno; Batista, 2020).

Atualmente, a LEDOC na UNIFESSPA atende a estudantes oriundos de vilas, assentamentos, acampamentos, territórios indígenas, quilombolas, ribeirinhos dos diversos municípios do estado do Pará, como também dos estados do Maranhão e de Tocantins (Anjos; Silva, 2019).

Para a maioria dos estudantes e egressos inseridos na pesquisa, o sonho de ingressar na universidade se mostrava como algo inalcançável, que não estava dentro de suas possibilidades. Em geral, apresentaram sentimento de baixa autoestima, pois não se sentiam preparados para o ingresso em nível superior, aspecto também identificado em outros estudos envolvendo estudantes de origem popular no ensino superior (Zago, 2006). Esse aspecto está diretamente relacionado ao fato de se inserirem em grupos de baixa renda, com trajetórias escolares precarizadas, resultado de gritantes desigualdades socioeconômicas e educacionais, como é demonstrado no relato do egresso Ubiratã:

Em 2013, se não me engano, saiu o edital [...] e eu já estava inserido no movimento [Sem Terra], fiquei sabendo do curso de Educação do Campo, fiz o seletivo e fiquei aguardando. Claro, no começo [ao realizar o PSE] pensei que não ia conseguir, achava que não ia passar, pois meu ensino médio foi péssimo, pelo modular já é péssimo. [...] E já era pior do que é hoje. Não conseguia chegar à escola por falta de transporte escolar, professor não chegava. Então, quando fiz a prova, fiz por fazer... inclusive chamei os colegas pra fazer, pra conhecer. E passei! Consegui entrar! (Egresso Ubiratã, entrevista cedida em 24.08.2023)

Há que se destacar, ainda, a enorme disparidade no acesso ao ensino médio. A maioria dos jovens têm que sair do meio rural para acessar este nível de ensino, o que demanda toda uma logística para sua manutenção fora do seu território. Esse problema decorre do fato de não se garantir o direito à educação básica, reduzindo-se drasticamente as possibilidades de acesso ao ensino superior, de modo que é necessário pensar o direito à educação de uma maneira articulada: direito à educação básica e direito à educação superior garantidos pelo Estado nas condições geográficas em que esses sujeitos vivem.

A permanência dos sujeitos camponeses na LEDOC implica em estratégias de oferta que considerem a necessidade da permanência integral nas instituições de ensino superior (IES), tendo em vista a especificidade da oferta em alternância. Isso exige a criação de política de apoio, como as condições para a moradia estudantil nos períodos do Tempo Universidade, auxílio estudantil, desburocratização nos processos de acesso ao auxílio estudantil, que precisam ser disponibilizados em quantidade e qualidade proporcionais para atender à demanda que extrapola o público da Educação do Campo.

A LEDOC se destina, exclusivamente, “Ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros povos tradicionais” (UNIFESSPA, 2023)

Desse modo, a seleção via PSE impõe-se como uma necessidade. Geralmente, a realização do PSE envolve uma organização própria quanto à elaboração de seu edital, à mobilização e à divulgação nos territórios, com auxílio de lideranças de movimentos sociais e sindicais do campo. As etapas de seleção, além da prova escrita, privilegiam a entrevista e a apresentação de documentos/memoriais que expressem a relação de pertencimento dos sujeitos com os territórios rurais.

A partir da análise dos fragmentos selecionados, é possível identificar a ênfase na organização pedagógica e curricular em alternância, além de um conjunto de outros aspectos que caracterizam a matriz formativa de formação de educadoras e educadores do campo e contribuem para a permanência dos sujeitos na educação superior, como explicita o egresso Fábio:

[...] O curso em si é cativante. Os professores se identificam com a tua realidade de vida. Como a gente teve uma vida campesina, conhece essas questões que vão estar relacionadas com todas as disciplinas que a gente vai ver. Então, isso pra mim foi muito gratificante. E outra coisa foi a oportunidade de estudar num período intervalar. Essa parte foi muito proveitosa. Sem falar o amor que a gente carrega da convivência com os professores, os colegas e, principalmente, o aprendizado. Eu digo assim, que os professores que trabalharam comigo na Educação do Campo, eles passam a conhecer nossa realidade e realmente atingem aquilo que é x, entendeu? Eles vêm aqui, conversam... Os trabalhos, as orientações, as pesquisas... tá dentro daquilo que a gente tem como avançar (Egresso Fábio, entrevista cedida em 31.08.2023).

Vimos que os sujeitos inseridos na pesquisa apontam implicações produzidas a partir da vivência da matriz pedagógica, que se expressam na valorização da identidade, dos conhecimentos, do trabalho e da cultura dos sujeitos e seus territórios. A matriz pedagógica da LEDOC também possibilita relações horizontais; valorização de diferentes espaços formativos que extrapolam a universidade e estimulam uma postura investigativa no estudo de questões da realidade social na qual se inserem; promoção de processos de autonomia e auto-organização dos sujeitos; trabalho coletivo; relações de solidariedade e companheirismo; evidencia o papel dos movimentos sociais e sindicais como expressão da

organização e luta política dos trabalhadores, como pode ser observado no relato do egresso Ulisses:

[O que marcou a formação foi] A presença dos movimentos sociais que se organizam pra reivindicar direitos. Temos que valorizar o sindicato, a CUT, os movimentos que pensam e valorizam o homem do campo. Outro fator importante foi o colegiado de docentes da Fecampo. São professores muito qualificados. Outro fator também é esse modo de fazer pesquisa. O saber não está só dentro da universidade, e sim dentro dos espaços onde o discente está. Isso é muito importante, porque tem o período que você está na universidade, mas tem o período na comunidade, onde você faz a pesquisa, e retorna com os resultados e discute, tenta incluir dentro do currículo do curso. É um curso que é pensado para os sujeitos do campo (Egresso Ulisses, entrevista cedida em 01.09.2023).

Vê-se que são vários os elementos que marcam o processo educativo e estão diretamente relacionados à especificidade de sua matriz formativa, assentada em princípios que constituíram a Educação do Campo como movimento capaz de articular diversos sujeitos coletivos do campo, evidenciando a dimensão educativa das lutas e experiências historicamente acumuladas por esses sujeitos coletivos (Caldart, 2000). Ao longo da formação, são incentivadas diversas atividades com a presença de movimentos sociais e sindicais, de modo a problematizar os principais conflitos na região e o papel desses sujeitos coletivos na organização dos trabalhadores, denunciando inúmeras violências e reivindicando direitos à terra, ao território, ao trabalho, à educação, à saúde, à produção de alimentos saudáveis, o direito à arte e à cultura.

A presença dos sujeitos coletivos do campo também tem provocado uma imersão dos estudantes em variadas vivências de arte e cultura, que buscam desenvolver todos os sentidos em uma perspectiva ampla de formação humana.

[...] E também as místicas, as culturais, os cafés literários, tudo isso faz parte da formação e também nos anima! [...] Os arraiais, os momentos de estudo, as viagens, tudo isso faz parte da nossa formação. O convívio em coletivo, a gente vive junto. Tudo isso é importante. São memórias que vão ficar pra sempre (Estudante Antônia, relato de 08.07.2023).

Nesse sentido, esses processos educativos enfatizam também a perspectiva de organização política dos sujeitos com vistas a incidir na realidade social, pois compreendem o sujeito na sua dimensão ativa, enquanto protagonista, capaz de construir e mudar a história, sendo tal compreensão um importante pilar nos percursos formativos que confrontam a perspectiva da educação burguesa (Caldart, 2014), como expressa a egressa Marcela:

Acho que avançamos muito nessa universidade. Quando a gente entrou, a gente ia fazer uma mística, era malvisto. 'Lá vêm eles de novo!'. Acho que nós, enquanto Educação do Campo, a gente é respeitado na universidade porque, historicamente, a gente pauta, a gente luta. [...] E acho que nós, sim, a gente pauta quando é necessário pautar, é diferente, pauta com razão, com nossos instrumentos de pauta. Uma pauta concreta, dizendo o que a gente quer, como a gente quer, e quando a gente quer [...] (Egressa Marcela, entrevista cedida em 08.07.2023).

Outro aspecto recorrente nos relatos diz respeito à importância de ações como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), que integra a política de formação de professores, além de outras políticas de apoio à permanência na universidade em face dos limites nas condições socioeconômicas dos sujeitos, como fica evidente no relato da egressa Terezinha:

Eu entrei e já fui pro Pibid. Quatro anos no Pibid. No primeiro Pibid, depois virou Pibid Diversidade, e aí só continuei como bolsista. Destacar que estar como bolsista me fez permanecer no curso também,

porque se não, não sei como teria sido, não. [...] Sou filha de pais que têm condições bem complicadas. E aí era complicado manter uma jovem aqui na cidade de Marabá, em todos os sentidos possíveis. [...]. Não rolou trabalho, e eu acho que, acho não, foi a bolsa que me fez permanecer no curso. Sem a bolsa, com toda a certeza, eu não tinha terminado a graduação. Terminei a graduação em 2018 e já vou pra sala de aula (Egressa Terezinha, entrevista cedida em 04.08.2023).

O recebimento de bolsas de apoio à iniciação à docência, bem como de bolsas provenientes de outros projetos, contribuiu significativamente para os processos de permanência e de aprendizagem dos estudantes inseridos em projetos de ensino, pesquisa, extensão, potencializando atividades relativas ao percurso formativo. Apesar de sua importância, essas políticas revelam-se ainda como insuficientes, especialmente, pelo quantitativo reduzido de bolsas disponibilizadas, apontando, portanto, fragilidades nas políticas de apoio à formação e permanência estudantil.

Ao longo desse tópico, foi possível observar a importância do PSE para viabilizar o ingresso do público almejado no curso. Além disso, vimos que a organização pedagógica e curricular em alternância contribui com o acesso e a permanência dos sujeitos do campo na universidade.

Destacamos que essa dinâmica de organização da formação de educadores do campo situa-se em uma matriz que assume um posicionamento político em favor dos trabalhadores, vislumbrando um outro projeto de sociedade, capaz de romper com o modo de produção capitalista (Caldart, 2014; Frigotto, 2012). Portanto, encontra-se enraizada em um conjunto de finalidades e princípios que a constituem em uma totalidade, e tornam a formação significativa para os sujeitos que nela se envolvem. Necessita, ainda, de condições materiais e objetivas em seu processo de materialização, como um investimento maior nas políticas públicas voltadas a fortalecer a oferta da educação superior pública nas IES, resguardando-se sua autonomia pedagógica e administrativa.

Assim, há que se destacar que ainda são inúmeros os fatores que fragilizam o acesso e a permanência dos camponeses na educação superior, como discutiremos a seguir.

Condicionantes que limitam o acesso e a permanência na LEDOC

Conforme analisa Mancebo (2020), antes de o Brasil ser acometido pela crise sanitária da pandemia de Covid-19, o país já havia ingressado em uma nova crise capitalista, marcada pelo baixo crescimento econômico, aumento do desemprego, extrema desigualdade social afetando de modo especial populações historicamente marginalizadas, avanço da privatização sobre políticas sociais para saúde e educação, dentre outros problemas estruturais decorrentes do modelo de desenvolvimento adotado internacionalmente e no Brasil, pautado no neoliberalismo. Tais elementos nos ajudam a situar o agravamento dos desafios de acesso e permanência dos povos do campo nas Licenciaturas em Educação do Campo, foco desta pesquisa.

Com base nos relatos de estudantes e egressos inseridos na pesquisa, foi possível agrupar alguns dos desafios que afetam a permanência na educação superior em três categorias inter-relacionadas: as desigualdades socioeconômicas, educacionais, étnicas e de gênero; os limites relacionados à submissão a formas de trabalho instável ou precário;

e as fragilidades nas políticas públicas de apoio à permanência estudantil, sobre as quais discorreremos a seguir.

As problemáticas do acesso e da permanência dos povos do campo na educação superior têm suas raízes na histórica desigualdade social, que assume contornos mais intensos na sociedade capitalista, fundamentada na cisão de classes e na exploração de uma classe sobre as demais (Frigotto, 2012).

As desigualdades socioeconômicas e educacionais assumem diferentes manifestações, nas quais se insere o preconceito estrutural reproduzido nesses espaços, reafirmando cotidianamente a visão de que, na universidade, não cabe a presença de trabalhadores sem-terra, povos do campo, indígenas, configurando-se igualmente como preconceitos étnicos, reflexo de uma lógica social mais ampla.

Essas dificuldades são intensificadas quando se trata de estudantes mulheres e mães com filhos pequenos, sendo essa uma outra face das desigualdades, atravessadas pelas questões de gênero. Os relatos aqui apresentados reforçam que, no modo de produção capitalista, a divisão social do trabalho é desigual e tende a sobrecarregar as mulheres, especialmente, no que se refere às tarefas domésticas e ao cuidado com as crianças.

A estudante Keite declara que: "O fato de ser mulher [...] há uma sobrecarga. É muito difícil pra quem é casada, pra quem tem filhos, estar na universidade [...]" (08.07.2023).

Outros aspectos desse problema podem ser identificados no relato da egressa Luiza:

[...] A mulher tem que se desdobrar entre trabalhar, cuidar da casa e também aguentar ciúme de marido. Durante o curso eu vi muitas colegas que se separaram porque... Nem todas eram daqui de Marabá. Umas moravam em diferentes lugares [...], era de muitos lugares que elas vinham, de longe mesmo! E elas tinham que morar aqui por dois meses, e nem todo marido aceitava. Infelizmente vivemos numa sociedade muito machista. [...] Então, muitas colegas separavam do marido... E às vezes, na separação, eles tiravam os filhos delas também. E outras tinham que trazer os filhos pra cá. Não era fácil! Porque estudar com filho pequeno... E apesar de ter o auxílio... com criança, tem que ter uma condição melhorzinha, porque criança... E eu via muito assim, nas companheiras, nas pessoas que estavam junto, se ajudando. Eu acho que uma parte boa disso aí era o companheirismo entre as mulheres [...] (Egressa Luiza, entrevista cedida em 17.08.2023).

Apesar das contradições que envolvem esse desafio da desigualdade na divisão social do trabalho em relação às mulheres, vê-se, no âmbito das relações entre os sujeitos inseridos na formação de educadores do campo, um esforço em construir práticas educativas de solidariedade materializadas cotidianamente, em especial entre as mulheres, que revezavam entre si o cuidado com as crianças, como uma responsabilidade de todo o coletivo. Desse modo, ganha visibilidade política no espaço institucional da universidade a reivindicação da Ciranda Infantil, como foi denominado o espaço de acolhimento às crianças, filhas das estudantes mães, a fim de viabilizar sua permanência na universidade, como expõe um integrante do CAEC:

Muitos não conseguem nem terminar a primeira etapa e já desistem por dificuldades de se manter em Marabá, na universidade, manter a casa. Essas mulheres que são casadas e guerreiras, que têm filhos que os maridos ficam cuidando pra elas vir pra universidade, tudo bem! Mas tem muitas delas aí com dificuldade muito grande. Tem muitas delas trazendo a criança pra universidade. Nós, do CAEC, já tivemos que ir pro enfrentamento e abrimos uma possibilidade de Ciranda. E hoje, as mulheres que têm filhos já ficam na Ciranda. Já estão conseguindo aí. Que é uma luta muito maior dentro da universidade, pra que a gente consiga tanto a residência universitária como também a proteção pras mães ficarem alojadas com seus filhos dentro do próprio campus da universidade. A gente não sabe onde vai dar isso aí, mas a luta vai continuar! (Estudante Carlos, relato de 08.07.2023).

A demanda de apoio às mães com filhos pequenos deixa de ser uma reivindicação individual e é assumida como coletiva. Vale destacar que esse tem sido um importante aprendizado gestado pelos sujeitos coletivos do campo, como em diversas experiências do MST, que inspiraram a construção de espaços educativos com as crianças durante os acampamentos e as formações de seus quadros.

São inúmeras as situações que expressam desigualdades socioeconômicas, educacionais, étnicas e de gênero, impactando o acesso e a permanência da diversidade dos povos na educação superior, deslegitimando produções históricas de outras formas de conhecimento protagonizadas por esses sujeitos. Essas questões se vinculam ainda aos conflitos que envolvem a região, em especial, quanto ao direito à terra e ao território.

Identificamos ainda nas entrevistas muitas questões relacionadas ao trabalho, pois trata-se de estudantes trabalhadores, característica que marca o perfil dos que ingressam no curso, como expressa o relato seguinte:

[...] Por duas vezes tive que parar um pouquinho, porque estudar e trabalhar não é fácil. Tranquei por duas vezes, tive que trabalhar e depois voltei a estudar de novo. Tanto que entrei em 2013 e fui terminar em 2020. Minha colação foi *on-line* durante a pandemia. [...] Defendi meu TCC *on-line*. Meu filho me auxiliou. [...] Eu estava com medo de ser jubilada! (Egressa Luiza, entrevista cedida em 17.08.2023).

O trabalho é uma categoria central na matriz formativa da LEDOC, sendo uma “atividade vital imprescindível pelo simples fato de que é por meio dele que o ser humano se produz ou se recria permanentemente” (Frigotto, 2012, p. 273). Essa compreensão está fundamentada nas ideias de Marx (1989) e Engels (2013), que abordam a importância do trabalho na construção do ser humano e no desenvolvimento de suas diferentes dimensões (sentido ontológico). É na relação com a natureza que o homem se constrói como ser humano e como ser social. No entanto, o modo de produção capitalista tem contribuído, historicamente, para uma compreensão reducionista do trabalho como mercadoria. O processo de coisificação do ser humano e da natureza passa a ser naturalizado nas relações sociais.

Antunes (1999) e Frigotto (2010) evidenciam a atualidade do debate sobre o trabalho e a classe trabalhadora no contexto atual. Destacam ainda a existência de uma diversidade de formas precárias de trabalho, desempregados, trabalhadores informais, constituindo o que os autores denominam de expansão do desemprego estrutural, uma característica do sistema capitalista, em que as classes sociais acessam de forma desigual os direitos, serviços, produções e riquezas. Porém, essas diferentes manifestações de desigualdades sociais e econômicas são naturalizadas, responsabilizando-se os sujeitos, individualmente.

Com base na pesquisa, são inúmeros os relatos que abordam a problemática da instabilidade no trabalho, sendo essa também uma categoria que marca os desafios enfrentados pela classe-que-vive-do-trabalho, na expressão de Antunes (1999) para se referir aos trabalhadores desprovidos dos meios de produção e que precisam vender sua força de trabalho. O caráter do trabalho instável é permeado de incertezas, que envolvem a condição de ser professor, por exemplo, com vínculo de contrato temporário, sob iminente risco de demissão, sendo submetido ainda a inúmeras situações de desvalorização profissional. Em geral, os estudantes e egressos que atuam na educação básica em situação de contrato, mesmo com nível superior, recebem como se de ensino

médio fossem. Esse é também um dado observado em pesquisas de âmbito nacional sobre a categoria docente no campo e na cidade (Freitas, 2019).

Em geral, durante os períodos de formação no Tempo Universidade, os estudantes-professores da educação básica com vínculo de contrato temporário têm perda ou suspensão de seus contratos, ficando sem apoio para custear as despesas básicas, de modo que pensar a permanência e a manutenção durante o Tempo Universidade torna-se um grande desafio. É em face dessa realidade que estudantes e egressos passam a reivindicar o direito ao trabalho estável para atuar nos territórios onde vivem, na expectativa de ingresso no trabalho docente via concurso para cargo efetivo no serviço público. Essas questões são bem exemplificadas nos relatos dos egressos Ulisses e Antônia:

É preciso sempre haver concurso! Porque, quando foi preciso eu entrar na universidade, eu senti uma grande dificuldade do secretário de educação me liberar pra eu poder estudar. [...] Então, eu sempre tive que conciliar esses dois momentos: de dia eu estudava e, à noite, eu trabalhava. Passava a noite fazendo as tarefas pra no dia seguinte retornar (Egresso Ulisses, entrevista cedida em 01.09.2023).

[...] A questão do concurso é um desafio. É uma luta pautar a Educação do Campo nesse concurso. Pra que a gente, depois que terminar, possa participar desses concursos e ter a segurança do trabalho docente (Estudante Antônia, relato de 08.07.2023).

Vale acrescentar ainda que são raras as realizações de concursos públicos para cargo efetivo. E, quando realizadas, oferecem pouca disponibilidade de vagas, o que é um problema inerente à divisão social do trabalho no modo de produção capitalista, temática que carece de mais investimentos de estudo e análise, o que não será possível neste trabalho. Por ora, destaca-se que, apesar de esta não ser a única frente de atuação dos egressos e que na lógica de organização capitalista do trabalho, não há vagas para todos, compreendemos como necessárias as lutas pelo direito ao trabalho, em condições dignas (Caldart, 2014).

De modo geral, os desafios para conciliar trabalho e estudo se impõem como uma materialidade na vida dos sujeitos camponeses, que têm como unidade de produção a família, ou seja, cada integrante que sai impacta o processo de produção. No período em que se dispunha de políticas de crédito, além de assistência estudantil, havia uma possibilidade maior da permanência dos sujeitos camponeses na universidade.

Quanto à fragilidade nas políticas públicas de apoio à permanência na formação, os sujeitos da pesquisa apontam o impacto negativo ocasionado pela descontinuidade do subsídio do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO (Brasil, 2012), que viabilizou, por três anos, apoio a moradia, à alimentação e ao material pedagógico. Esses impactos foram mencionados de forma recorrente, como pode ser observado no fragmento que segue:

Quando eu estudei, a gente teve dois anos que a gente era favorecido pelo governo federal [edital PROCAMPO]. Quando chegou aquele período de não favorecimento, teve muitas coisas que deixaram a desejar ali dentro, porque a gente ia e vinha [se deslocava diariamente]. O percurso, a questão da alimentação, a gente tinha que levar, comer frio... O espaço que a gente ficou, sem ter um espaço fixo [...]. Eu não posso falar a partir do que é vivido hoje, mas naquele período foi difícil. Mas, nas questões relacionadas à pesquisa, viagem de campo, foi tranquilo (Egresso Fábio, entrevista cedida em 31.08.2023).

Aqueles que moravam nos municípios mais próximos se deslocavam diariamente, enquanto outros, em especial os de localidades mais distantes, tiveram que alugar moradia,

o que não se tem apresentado como alternativa factível, pois, dentre outros limites, têm dificuldade de conseguir aluguéis por períodos inferiores a seis meses.

Na primeira fase da oferta dos cursos, via edital do PROCAMPO, havia um diferencial no valor do custo aluno/ano que possibilitou a cobertura desses custos. Com o fim desses aportes, a permanência dos estudantes vinculou-se à articulação das bolsas do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). No último período, o desmonte das políticas de assistência estudantil, associado ao imenso empobrecimento e aos desafios do período pós-pandemia, impactaram fortemente as LEDOCs, havendo um enorme esvaziamento nas turmas.

Com base nos relatos de estudantes e egressos, a análise dos desafios enfrentados para a permanência na LEDOC evidenciou aspectos estruturais, como as desigualdades socioeconômicas e educacionais, sendo também atravessadas por questões de preconceito étnico e de gênero, que impactam fortemente o acesso e a permanência dos sujeitos na educação superior. Os povos do campo enfrentam dificuldades relacionadas ao trabalho, que é caracterizado por elevados níveis de exploração, precarização e instabilidade na sociedade capitalista, envolvendo ainda a relação com a terra e o território, em geral sob ameaças de empreendimentos do *agro-mínero-negócio* (Michelotti, 2019). Além disso, destacam-se como limites as fragilidades nas políticas de apoio à permanência estudantil, que, apesar de sua importância, ainda se apresentam como insuficientes e descontínuas.

Devido a investimentos ainda limitados na melhoria e expansão das universidades públicas brasileiras, é persistente a demanda de moradia estudantil para apoiar a permanência dos estudantes na instituição, especialmente nas mais recentes, que foram duramente impactadas pela política de austeridade do governo Bolsonaro,³ a exemplo da UNIFESSPA.

Apesar disso, temos observado a retomada de intensas mobilizações de estudantes e egressos das LEDOCs, somando-se a reivindicações históricas pelo direito à educação, direito ao acesso e à permanência nos diferentes níveis educacionais, contra o fechamento de escolas públicas, pela valorização do trabalho docente, inserção profissional e reconhecimento da especificidade da formação que tiveram nos editais de concurso, direito de atuação em seus territórios e em condições dignas. Essas são algumas dentre tantas lutas que se somam às reivindicações dos sujeitos coletivos do campo e da cidade e evidenciam um dos princípios fundamentais que sustentam a matriz formativa das LEDOCs: a capacidade de auto-organização e protagonismo dos sujeitos, pautando “o fortalecimento das Licenciaturas em Educação do Campo em sua proposta formativa e princípios pedagógicos, assim como o financiamento e apoio à permanência estudantil nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Brasil” (Manifesto..., 2023, s. p.).

A organização política do movimento estudantil tem merecido mais atenção, uma vez que suas pautas têm ganhado visibilidade nacional, o que será possível analisar em estudos posteriores. Destacam-se a criação da Articulação Nacional de Estudantes e Licenciados/as

³ Os governos de Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022) fortaleceram a agenda neoliberal acordada internacionalmente, desde a década de 1990, e intensificaram o processo de reformas neoliberais no aparelho do Estado brasileiro, que assumiu características do ultraneoliberalismo e do neoconservadorismo (Mancebo, 2020), aprofundando a política de austeridade fiscal, a flexibilização de direitos sociais, além de ataques à educação superior e à produção científica no Brasil, em especial, através do contingenciamento de recursos, acentuando as desigualdades sociais (Silva Jr., 2020; Moura; Cruz, 2022).

em Educação do Campo (ANALEDOC); da União dos Profissionais e Estudantes em Educação do Campo no estado do Pará (UNECAMPO); além de ações protagonizadas pelos Centros Acadêmicos de Estudantes da Educação do Campo (CAEC), organização analisada neste texto com base na Faculdade de Educação do Campo (FECAMPO), na UNIFESSPA.

É preciso ainda compreender os processos de acesso e permanência para além da formação inicial, o que se relaciona diretamente com a compreensão da não fragmentação entre a formação inicial e a continuada, fortemente defendida por concepções críticas no campo da formação de educadores (Freitas, 2019). Para além da formação inicial, os egressos reivindicam oferta de cursos de pós-graduação que viabilizem o acesso e a permanência dos sujeitos do campo, das águas e das florestas, evidenciando a necessidade de sequência via processos de formação continuada assentada em princípios que considerem a especificidade dos povos também na sua organização pedagógica e curricular. Nesse sentido, destacam os acúmulos com base na oferta em alternância pedagógica, que, apesar das contradições da realidade social, trazem contribuições à manutenção de vínculos dos sujeitos com seus territórios e cooperam para que se combine a dinâmica de trabalho e estudo, dentre outros aspectos.

Considerações finais

Neste artigo, refletimos sobre alguns desafios no acesso e na permanência nas Licenciaturas em Educação do Campo, tendo como referência empírica relatos de estudantes e egressos do curso na UNIFESSPA, Campus Marabá, além de documentos de cunho reivindicatório de políticas de apoio à permanência estudantil e a valorização profissional.

O estudo reafirmou que a LEDOC tem possibilitado o acesso de significativa diversidade das populações do campo, das águas e florestas à educação superior, com uma matriz pedagógica voltada para atender à diversidade cultural, de vida e trabalho dessas populações.

Além da garantia de ingresso via Processos Seletivos Especiais, outra questão que se impõe envolve a permanência e está relacionada à estratégia específica de oferta da LEDOC, que é a alternância pedagógica, valorizando tempos formativos nos territórios (Tempo Comunidade) e tempos realizados na universidade (Tempo Universidade), com uma diversidade de atividades que se integram em uma unidade teórico-prática, em torno dos objetivos de formação de um perfil específico de educadores do campo.

A alternância pedagógica na educação superior tem várias especificidades, que exigem que sejam mais bem compreendidas, seja na dimensão pedagógica, seja na compreensão e na garantia das condições materiais objetivas para sua realização, como o custeio dos deslocamentos para fins de acompanhamento dos processos formativos que acontecem nos territórios.

Com base na análise, ainda parcial, acerca dos desafios de acesso e permanência na LEDOC na UNIFESSPA, é preciso demarcar que o agravamento desses desafios é resultante do modelo de desenvolvimento aplicado internacionalmente e no Brasil, com base no neoliberalismo, e, ainda, das consequências da política governamental do bolsonarismo e

da pandemia de Covid-19. Além da problemática da desterritorialização, apontamos como maiores implicações para o acesso e a permanência dos sujeitos camponeses na educação superior: a intensificação de históricas desigualdades socioeconômicas, étnicas e de gênero; as incertezas no mundo do trabalho; a extinção de diversas políticas públicas sociais que estavam em curso, como o apoio à produção; o fechamento de escolas públicas no campo e na cidade, dentre outras.

Desse modo, é imprescindível vincular a política de apoio estudantil a ações de melhorias estruturais nas universidades e demais IES, o que demanda um conjunto de ações voltadas à permanência dos sujeitos na formação.

Na luta pelo direito à educação, tem se destacado o protagonismo de estudantes e egressos (Molina, 2021), reafirmando-se o vínculo com reivindicações históricas dos sujeitos coletivos do campo e da cidade ao defenderem pautas como o direito à existência em seus territórios, o direito à educação e ao trabalho em condições dignas, capazes de fortalecer a diversidade de seus territórios. São reivindicações que se confrontam diretamente com o ideário neoliberal.

A LEDOC, por vincular-se ao projeto sócio-histórico de transformação humana da classe trabalhadora, ainda que com muitos desafios, pode nos oferecer uma contribuição *sui generis* na perspectiva de romper essas tantas contradições na luta pelo direito à educação de todos, não só dos camponeses, mas da sociedade brasileira.

Referências

ALENTEJANO, Paulo. 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 em: 30 jul. 2023.

ANJOS, Maura Pereira dos. **Institucionalização da Licenciatura em Educação do Campo na UNIFESSPA: avanços e contradições**. 2020. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

ANJOS, Maura Pereira dos; SILVA, Maria Célia Vieira da. Potencialidades da Licenciatura em Educação do Campo na UNIFESSPA: acesso e permanência dos povos do campo na Universidade e a interdisciplinaridade como projeto formativo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão A. Muffarrej (Orgs.). **Licenciaturas em Educação no Campo: resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão – Dados eletrônicos**. Florianópolis: LANTEC/CED/UFSC, 2019. (Vozes do campo, 2). p. 102-127.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999. 264 p.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. CEDES**, Campinas, SP, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de Seleção nº 02/2012-SESU/SETEC/SECADI/MEC, de 31 de agosto de 2012**. Chamada Pública para seleção de Instituições Federais de Educação Superior – IFES e de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, para criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade presencial. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13300-edital-02-2012-sesu-setec-secadi-31-agosto-2012-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. **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. 378 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 276 p.

CALDART, Roseli Salete. **Pilares fundantes de uma nova forma escolar**. Síntese elaborada para exposições em atividades de formação de educadores. Porto Alegre, RS, nov. 2014. (Mimeo).

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. *In*: ANTUNES, Ricardo (Org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013. v. I. p. 13-30.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do Campo e território camponês no Brasil. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do Campo**: Campo - políticas públicas – educação. Brasília: INCRA/MDA, 2008. (Série NEAD Especial; 10). p. 39-66.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Uma base para a formação: que concepções a informam? **Blog da Helena**, 2019. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2019/09/24/uma-base-para-a-formacao-que-concepcoes-a-informam/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 60-90.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **A experiência do trabalho e a Educação Básica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. p. 11-27.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral; Educação politécnica. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 265-281.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 248 p.

MANCEBO, Deise. Pandemia e educação superior no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e4566131, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994566>. Acesso em: jul. 2023.

MANIFESTO pelo reconhecimento profissional dos/as licenciados/as em educação do campo do Brasil. Cascavel, PR, 18 jul. 2023. Disponível em: https://mst.org.br/wp-content/uploads/2023/08/MANIFESTO_PELo_RECONHECIMENTO_PROFISSIONAL_DOS_A_S_LICENCIADOS_AS.pdf. Acesso em: 27 jul. 2023.

MARX, Karl. O processo de trabalho ou o processo de produção de valores de uso. *In*: MARX, Karl. **O capital**. Tradução de Reginaldo Sant'ana. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. (Vol. I, Parte III: A produção de mais valia absoluta, Cap. V: Processo de trabalho e processo de produção mais valia). p. 2001 -2010.

MASSON, Gisele. Materialismo histórico e dialético: uma discussão sobre as categorias centrais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 2, p. 105-114, jul.-dez. 2007.

MEDEIROS, Evandro Costa de; MORENO, Gláucia de Sousa; BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Territorialização nacional da Educação do Campo: marcos históricos no sudeste paraense. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, p. e224676, 2020.

MICHELOTTI, Fernando. **Territórios de produção agromineral**: relações de poder e novos impasses na luta pela terra no sudeste paraense. 2019. 388 f. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. Dossiê. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 38, n. 140, p. 587-609, jul.-set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017181170>. Acesso em: jul. 2023.

MOLINA, Mônica Castagna. Panorama das Licenciaturas em Educação do Campo nas IFES no Brasil. *In*: RUAS Jr., José Jarbas Pinheiro; BRASIL, Anderson Fabrício Andrade; SILVA, Cícero da (org.). **Educação do Campo**: diversidade cultural, socioterritorial, lutas e práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 85-112.

MOLINA, Mônica Castagna. Resultados de pesquisas sobre os (as) Egressos (as) das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 6, p. e13419, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e13419X. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/13419>. Acesso em: 16. Set. 2023.

MOURA, Aline de Carvalho; CRUZ, Andreia Gomes da. As políticas educacionais e o agravamento da desigualdade social: considerações acerca do governo Bolsonaro. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 7, n. 12, p. 1-19, 2022.

PEREIRA, Airton dos Reis. **A luta pela terra no sul e sudeste do Pará**: migrações, conflitos e violência no campo. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

SILVA Jr., João dos Reis. Apresentação do Dossiê Consequências do Bolsonarismo sobre os direitos humanos, a educação superior e a produção científica no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, p. e4891151, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994891>. Acesso em: jul. 2023.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3QpDmM9tDDh4TWYh5CmmHpB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2023.

UNIFESSPA – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. **Edital nº 17/2023 – CEPS/UNIFESSPA, de 30 de junho de 2023**. 1º Processo Seletivo Especial de 2023 – PSE Educação do Campo 2023. Disponível em: <https://ceps.unifesspa.edu.br/pse-educacao-do-campo/124-pse-edu-campo-2023/391-edital-n-%C2%BA-17-2023-%E2%80%93-ceps-unifesspa-%E2%80%93-pse-educa%C3%A7%C3%A3o-do-campo-2023.html>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

Submetido em: 01/10/2023

Aprovado em: 28/12/2023

Publicado em: 29/12/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença
[Creative Commons Atribuição – Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)