



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITARIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO.
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS
SOCIAIS E HUMANAS

ANA PAULA DA CUNHA GONÇALVES

***“DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS”*: uma análise da licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará - Campus de Abaetetuba e de seus egressos, 2011-2015.**

ABAETETUBA/PA

JUNHO/2021

ANA PAULA DA CUNHA GONÇALVES

***“DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS”*: uma análise da licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará - Campus de Abaetetuba e de seus egressos, 2011-2015.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo - Habilitação em Ciências Sociais e Humanas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Deusa Maria de Sousa.

ABAETETUBA/PA

JUNHO/2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

G635c Gonçalves, Ana Paula da Cunha.
"DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS" : uma
análise da licenciatura em Educação do Campo da Universidade
Federal do Pará - Campus de Abaetetuba e de seus egressos,
2011-2015 / Ana Paula da Cunha Gonçalves. — 2021.
lxxii, 72 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Deusa Maria de Sousa
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Educação do Campo, Abaetetuba, 2021.

1. Empregabilidade. 2. Curso de Educação do Campo. 3.
Egressos. I. Título.

CDD 370

ANA PAULA DA CUNHA GONÇALVES

“DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS”: uma análise da licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará - Campus de Abaetetuba e de seus egressos, 2011-2015.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo - Habilitação em Ciências Sociais e Humanas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Deusa Maria de Sousa.

APROVADO EM: 15 / 07 / 2021

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Deusa Maria de Sousa
Orientadora - UFPA

Prof^º. Dr^º. Afonso Welliton Nascimento
Examinador Interno - UFPA

Prof^º. Dr^º. Marcos Formigosa
Examinador Externo - UFPA

ABAETETUBA/PA

JUNHO/2021

AGRADECIMENTOS

A Deus e a Nossa Senhora das Graças, primeiramente, por terem me concedido a realização desse sonho, de ser a primeira pessoa da minha família a chegar ao nível superior, porém, com a certeza que não serei a última. Obrigada por me darem força e sabedoria para desenvolver este trabalho, superar às adversidades e acreditar que tudo é possível.

Em segundo (não menos importante), agradeço à minha família, que é meu alicerce, em especial, aquela me trouxe ao mundo, minha mãe Maria Lúcia Gonçalves, a maior incentivadora e meu maior exemplo de vida. Aqueles que me criaram, os meus segundos pais, Ana Maria Gonçalves e João Gonçalves (in memória), os quais me educaram com muito amor e carinho; a quem devo tudo, inclusive, o que me tornei. Sem vocês eu nunca teria conseguido chegar tão longe. É tudo por vocês e para vocês.

Agradeço também, ao meu padrasto Marcelo Ribeiro, a quem eu amo e admiro pela pessoa carinhosa, respeitosa e que cuida com tanto zelo da minha mãe e de mim. Aos meus tios, tias e primos que fazem parte da minha vida e que torcem sempre pelo meu sucesso profissional e pessoal; aos meus sobrinhos Clarice, André, Fernanda, Myrela, Kamyle e Vitória que são muito importantes para mim e alegram a minha vida todos os dias, a “tia” ama muito vocês.

Eu não poderia deixar de agradecer algumas pessoas que caminharam junto comigo nesse período (que não foi fácil), a primeira, é uma pessoa que é muito importante e especial para mim, que sempre me apoia, oferece seu ombro amigo e segura a minha mão em todos os momentos de desespero e tensão, e principalmente, durante esse período em que todos os dias me fazia acreditar que eu seria capaz de conseguir concluir esse trabalho. Obrigada por tudo que fez e faz por mim.

Aproveito ainda para externar minha gratidão a todos os meus colegas egressos do curso que se dispuseram a participar desta pesquisa para que fosse realizada da melhor maneira possível; meus sinceros agradecimentos aos colegas da minha turma Educação do Campo 2016, em especial, aqueles que fizeram parte da minha equipe “Ele com Elas”, que desde o início trocamos experiências, no desenvolvimento de pesquisas, seminários, estágios, etc. Obrigada pela parceria, confiança e principalmente a amizade de vocês.

Despeço-me do Campus, do Curso e de meus professores com a certeza de que eu fiz bons amigos e de que consegui apreender na teoria e na prática o verdadeiro sentido do que é a Educação no e do Campo e, de que maneira eu posso ser uma agente de mudanças nesse meio social. O coração é cheio de gratidão a Deus pela oportunidade e a todos que de alguma maneira me ajudaram para que eu pudesse ter chegado até aqui.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS	10
3. CAPITULO I: O PROCESO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL	14
3.1 O Curso de Educação do Campo em foco: viabilidades da Licenciatura no Estado do Pará.....	21
3.2 A inserção do curso na Universidade Federal do Pará – Campus de Abaetetuba	26
4. CAPITULO II: A EMPREGABILIDADE DE EGRESSOS: O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO EM QUESTÃO	32
5. CAPITULO III: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO	44
5.1 Análise da situação profissional	45
5.2 Avaliação do curso e da Instituição.....	50
5.3 Auto avaliação.....	54
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67

RESUMO

O presente trabalho faz uma análise do curso de Educação do Campo e de egressos desta licenciatura da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Abaetetuba e assim, falar sobre o processo histórico da educação do campo no Brasil, no que concerne os processos de lutas na perspectiva de que o campo tenha uma educação que englobe as suas demandas. Discute de que maneira o curso de Educação do Campo passou a ganhar visibilidade enquanto graduação no Estado do Pará, em específico na UFPA - Campus de Abaetetuba, voltada prioritariamente a formar sujeitos oriundos do campo, águas e florestas. No processo de investigação participaram 55 (cinquenta e cinco) egressos do curso das turmas de 2011 a 2015. De forma geral, o objetivo deste trabalho é conhecer as possibilidades e contribuições para o campo da formação acadêmica e preparação docente de egressos. Os demais objetivos buscam identificar as abordagens sobre o processo histórico do curso de Educação do Campo; investigar as ocupações e inserções dos egressos de diferentes anos; e analisar quais foram suas reais dificuldades durante o curso e depois que concluíram a graduação. Como base teórica foram utilizados estudos relacionados à história da educação do campo no Brasil de autores como: Silva (2017), Leite (1999), Souza (2006) e outros. Foi utilizado ainda, para o desenvolvimento desta pesquisa, autores que abordam o processo de criação do Curso de Educação do Campo no Estado do Pará, como: Hage (2015), Molina (2014), Pereira (2019) etc, bem como estudos sobre a empregabilidade de egressos da licenciatura abordada por: Brito e Molina (2016), Sopelsa *et al* (2012), Arroyo (2007) entre outros. A pesquisa é embasada na metodologia qualitativa e para coleta de dados utilizou-se de questionário semiestruturado e os dados obtidos foram analisados a partir de uma abordagem quantitativa. Neste estudo, os egressos expressaram a importância do curso de Educação do Campo como uma licenciatura promissora para a formação de sujeitos do campo; entretanto, sugerem melhorias no que diz respeito à oferta do curso (disciplinas específicas de acordo com a ênfase do curso e professores comprometidos com mesmo) e manifestam suas insatisfações atreladas ao processo de empregabilidade, que está diretamente relacionada à falta de vagas específicas para essa formação acadêmica, bem como, a realização de concursos públicos.

Palavras-chave: Concursos públicos. Empregabilidade. Formação acadêmica. Sujeitos do campo.

ABSTRACT

The present work analyzes the Rural Education course and graduates of this degree at the Federal University of Pará (UFPA), Campus de Abaetetuba and thus talks about the historical process of rural education in Brazil, regarding the processes of struggles in the perspective that the field has an education that encompasses its demands. It discusses how the Countryside Education course started to gain as a graduation in the State of Pará, specifically at UFPA - Campus de Abaetetuba, aimed primarily at training subjects from the countryside, waters and forests. In the investigation process, 55 (fifty-five) graduates from the course of the classes from 2011 to 2015 participated. In general, the objective of this work is to know the possibilities and contributions to the field of academic training and teacher preparation for graduates. The other objectives seek to identify approaches to the historical process of the Rural Education course; investigate how occupations and insertions of graduates from different years; and we analyzed what their real difficulties were during the course and after they graduated. As a theoretical basis, studies related to the history of rural education in Brazil by authors such as: Silva (2017), Leite (1999), Souza (2006) and others were used. For the development of this research, authors who address the process of creating the Countryside Education Course in the State of Pará were also used, such as: Hage (2015), Molina (2014), Pereira (2019) etc, as well as studies on the employability of graduates addressed by: Brito and Molina (2016), Sopelsa et al (2012), Arroyo (2007) among others. The research is based on qualitative methodology and for data collection it uses a semi-structured questionnaire and data released from a quantitative approach. In this study, the graduates expressed the importance of the Rural Education course as a promising degree for the training of rural subjects; however, improvements with regard to the course offer (specific subjects according to the emphasis of the course and teachers committed to it) and manifest their dissatisfaction linked to the employability process, which is directly related to the lack of specific vacancies for this training academic, as well as the holding of public examinations.

Keywords: Public tenders. Employability. Academic education. Field subjects.

1. INTRODUÇÃO

O curso de Licenciatura em Educação do Campo é um curso de suma importância para a população de um modo geral, mas principalmente, para as pessoas das áreas rurais, pois é voltado para esse “público”. Durante o período de graduação são discutidos vários trabalhos produzidos recentemente sobre o processo histórico do curso, palestras que apresentam a relevância e a importância para essas questões nas quais os agentes/indivíduos sociais que estiveram à frente de lutas sociais para o processo de construção do curso na Universidade Federal do Pará, especificamente, para o Campus de Abaetetuba e sempre buscam mostrar a importância da valorização do saber local atrelada a prática docente, afim de que o educando possa compreender o processo educativo como um espaço de interdisciplinaridade na perspectiva de articular a vivência do aluno e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, e a partir disso fazer a criticidade em uma vertente global da realidade educacional.

Estes agentes que sempre estiveram à frente da luta pela educação no e do campo, sempre estavam presentes ressaltando o quanto o curso é significativo para o processo formativo de sujeitos oriundos das comunidades rurais, em vistas de melhorias no âmbito educacional no que concerne à educação escolar desenvolvida nas “escolas do campo”. Contudo, despertou-me, no decorrer do curso, o interesse em saber mais a fundo sobre a história da educação do campo, bem como, o processo de luta em prol do curso de licenciatura desenvolvido para o povo do campo e de que maneira a licenciatura impactou e contribuiu na formação docente de seus egressos.

Dessa forma, o problema de pesquisa está relacionado a questões que envolvem a inserção dos egressos no campo de sua formação acadêmica. Partindo da seguinte pergunta de investigação: de que forma os egressos do curso de Educação do Campo estão inseridos no campo do trabalho enquanto profissionais da educação? Tendo como hipótese entender se a falta de oportunidades em concursos para o público alvo do curso de Educação do Campo é realmente um problema e se este pode ser resolvido.

Assim, o presente trabalho, tem como objetivo geral conhecer as possibilidades e contribuições para o campo da formação e preparação docente de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Dessa forma, os demais objetivos deste trabalho foram: 1) identificar as abordagens no que tangem o processo histórico do curso de Educação do Campo no Brasil, especificamente no Estado do Pará na UFPA - Campus de Abaetetuba; 2) compreender de que maneira o curso de Educação do Campo contribuiu para a formação e

preparação docente dos egressos; 3) investigar as possibilidades sobre a inserção e/ou ocupação dos egressos de diferentes anos no campo de trabalho diante da sua área de conhecimento; 4) analisar quais foram as reais dificuldades enfrentadas por estes durante o curso e principalmente depois que concluíram a graduação.

Desse modo o trabalho encontra-se dividido em três capítulos, sendo o primeiro baseado em fazer um levantamento histórico sobre como a educação do campo no Brasil e como ela foi aos poucos se disseminando, ganhando espaço e contribuindo para a formação de todos aqueles que vivem nesse meio social que é o campo. Busca-se ainda falar sobre as lutas coletivas realizadas principalmente pelos movimentos sociais que enxergam o campo um lugar de direitos sociais e culturais. Portanto, conhecer esse complexo processo histórico que envolve a educação do campo é essencial para que se possa conhecer melhor os principais fatores que marcaram essa modalidade de ensino, e mais que isso se faz importante ter-se conhecimento de como se deu o percurso de consolidação da educação do campo no Brasil e ainda como a mesma se estabeleceu como uma graduação voltada especificamente para os povos do campo e de que forma a licenciatura teve a sua implantação no Estado do Pará em específico no Campus de Abaetetuba.

Em seguida, o segundo capítulo desta pesquisa trata sobre o processo de empregabilidade de egressos da licenciatura supracitada, com o intuito de saber informações atreladas a inserção profissional dos mesmos, ou seja, se estes de fato estão exercendo a sua profissão de acordo com a sua formação acadêmica. Uma vez que, se faz essencial saber se está acontecendo o retorno dos egressos em seus municípios de origens enquanto profissionais da educação e constatar onde e como os mesmos estão atuando ou se ainda não tiveram oportunidades de atuação, analisar a que fator está ligado essa falta de oportunidades profissional para a área.

Por fim, último capítulo irá abordar as análises dos resultados obtidos a partir da aplicação dos questionários, onde pode ser constatado o diagnóstico da situação profissional dos egressos, bem como avaliação do curso e da instituição de ensino e ainda a auto avaliação realizada pelos egressos atrelada a sua trajetória acadêmica.

2. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

Para discorrer sobre a metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho, se faz necessário levar em consideração, inicialmente, as exposições feitas por Ferreira (2009), de modo que se

entenda a importância desse processo do desenvolvimento para a pesquisa. De acordo com a autora:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia incluiu simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). [...] a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade [...] a teoria e a metodologia caminham juntas, intrinsecamente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encarar os impasses teóricos para o desafio da prática. (FERREIRA, 2009, p. 14-15).

Considerando que a metodologia consiste no caminho que será percorrido para a realização de uma pesquisa, esta, por sua vez, deve ser entendida como o exercício fundamental da ciência no que tange a sua investigação e a construção daquilo que é real. “Toda investigação se inicia por uma questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida” (GIL, 2002, p. 16). Para o autor, a pesquisa consiste em um processo que tem por objetivo dar respostas aos problemas que são colocados como base de investigação ela é realizada quando há informações necessárias que são capazes de responder ao objeto investigado.

Sendo assim, o trabalho de pesquisa desenvolveu-se através da abordagem qualitativa. Minayo (2006) coloca que a análise qualitativa é mais que uma classificação de opinião, é uma descoberta de códigos sociais de opiniões. Na qual foi desenvolvido e aplicado um questionário com o objetivo de construir uma abordagem teórica-metodológica com 55 alunos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, especificamente com egressos das turmas de 2011 (intensivo) 2012, 2013, 2014 (extensivo), 2014 (intensivo) e 2015. Com exceção da turma do ano de 2011, cujo apenas 05 egressos participaram, as demais tiveram a participação de 10 egressos cada. O critério de escolha deu-se de forma aleatória, ou seja, não houve uma seleção de escolha, uma vez que a intenção da pesquisa é analisar e comparar onde e como estes estão inseridos profissionalmente depois de formados.

Dessa forma, de acordo com o objetivo desta pesquisa ela também é de natureza exploratória, uma vez que foi relevante fazer um levantamento de dados na Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo (FADECAM) acerca de questões relacionadas ao processo de criação do curso que vem sendo desenvolvido ao longo dos anos no Campus de Abaetetuba, com o intuito de obter êxitos relevantes a respeito da pesquisa. De acordo com Gil (2002) através desse método é possível se familiarizar com o problema estudado de modo que se obtenham mais facilidades em construir hipóteses e a partir disso aprimorar nossas ideias,

pois uma das etapas relacionada a esse tipo de pesquisa são entrevistas com pessoas “que já tiveram experiências práticas com o problema pesquisado”. (GIL, 2002, p. 42).

Utilizou-se da técnica específica da categoria estudo de caso, que tem como característica, fazer análise de uma unidade de estudo como forma de conhecer e compreender as contribuições e os limites que o Curso buscou oferecer aos estudantes egressos do curso de Educação do Campo. Segundo André (2005) a contribuição desse tipo de pesquisa pode nos levar a descobrir novos sentidos, expandir nossas experiências ou confirmar o que já sabíamos para o autor o estudo de caso é uma forma de conhecer, compreender, identificar problemas, analisar evidências e desenvolver argumentos lógicos sobre a realidade estudada.

A mesma envolveu-se ainda de um estudo bibliográfico, partindo de leituras de textos, mais especificamente livros e artigos relacionados ao objeto do trabalho, de maneira que a pesquisa tenha uma boa fundamentação teórica através das ideias pertinentes de autores que discutem sobre a temática pesquisada. De acordo com Fonseca (2002):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites sobre o tema a estudar. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto [...] (FONSECA, 2002, p. 32).

Foi utilizado ao longo do trabalho o uso das narrativas dos entrevistados. Para Muylaert *et al* (2014) é importante que o entrevistador use no momento da transcrição das falas no texto somente a linguagem que o informante utiliza, pois quando a linguagem do informante é usada de forma espontânea pressupõe que interpretação dele se revele melhor.

Os dados obtidos foram analisados de uma abordagem quantitativa e qualitativa. Segundo Gatti (2002, p. 11), “os conceitos de quantidade e de qualidade não são totalmente dissociados”. De acordo com a autora se de um lado a quantidade é um tipo qualificação, pois se trata de uma interpretação específica atribuída a uma grandeza de um fenômeno qualquer, de outro a quantidade precisa ser interpretada qualitativamente, dada sua relação com um referencial. “O método quantitativo representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto as inferências” (RICHARDSON, 2015, p. 70).

Contudo, a construção deste trabalho deu-se em três momentos. No primeiro, realizou-se levantamento de dados, através de leituras de artigos, de livros e sites que tratassem do tema pretendido, dessa forma, foi feita a observação dos instrumentos da pesquisa, na qual foram divididas em partes e feita a relação deles afim de encontrar tendências e indícios que fossem

pertinentes. Já no segundo momento, avaliou-se as tendências encontradas através das observações com vistas a descobrir conexões e conclusões em nível de abstração, de maneira possivelmente mais elevada. Naquele momento também foi desenvolvido e aplicado os questionários enviados via redes sociais como WhatsApp e e-mail no qual buscou-se conhecer um pouco da realidade dos egressos do curso de Educação do Campo, o que acharam do curso, suas perspectivas, frustrações e até mesmo sugestões para aprimoramento do mesmo.

Assim, de acordo com Minayo (1992) apud Deslandes (1994) três propósitos podem ser estabelecidos nesse momento: determinar a compreensão dos dados, dar respostas a perguntas formuladas e acrescentar conhecimento sobre o objeto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural e social do qual este faz parte. No terceiro e último momento, compilou-se os dados e realizou-se a análise deles, em seguida, após a construção desse parâmetro, a conclusão.

Porém, mesmo que tenham sido encontrados trabalhos que fazem referências à questão da empregabilidade de egressos, são poucas as pesquisas que investigam onde e como estão tais licenciados. Assim, fazer uma pesquisa desse porte pode trazer uma contribuição muito importante e servir de avaliação para o projeto do curso em si bem como de outras licenciaturas que possuem o mesmo objetivo em formar bons educadores. Pois possibilita identificar os aportes que o curso trouxe para a vida profissional e pessoal desses egressos, buscando saber das limitações existentes durante o processo de suas formações e os principais desafios que os mesmos enfrentam ao encarar a sua profissão.

Dessa forma, pode-se alencar que esta pesquisa possui relevância social, uma vez que se trata de um assunto que faz parte da realidade de muitos estudantes egressos, ela também representa relevância acadêmica, pois o trabalho buscou saber de questões importantes que poderão contribuir de forma significativa para o fortalecimento e aprimoramento do curso dentro do Campus de Abaetetuba e seus polos a partir dos resultados obtidos. Podendo, a partir dessa pesquisa ampliar os estudos referente ao objeto pesquisado, sendo possível trazer novos dados e considerações relevantes que podem contribuir para a melhoria e reconhecimento do curso dentro e fora do Campus.

Por fim, a pesquisa mostra uma realidade que passa a fazer parte da vida de qualquer universitário egresso que ao sair da graduação tende a lidar com a falta oportunidades profissionais atrelada a sua formação acadêmica. Isso, por sua vez, nos faz refletir sobre ter uma profissão, porém, muitas vezes sem a possibilidade de uma possível atuação na área de nossa formação.

3. CAPITULO I: O PROCESO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

A Educação do Campo possui em sua conjuntura uma relação vinculada com as lutas sociais camponesas. Este vínculo, por sua vez, reforça uma construção identitária muito importante, afim de construir um novo olhar no que diz respeito ao campo e a cidade, levando em consideração os princípios sociais e culturais existentes dentro dessa conjuntura. Contudo, esta necessidade da relação de direitos sociais e culturais entre campo e cidade nem sempre foi levado em consideração, logo, depois de lutas por direitos sociais é que começaram a surgir “[...] novos valores, nova cultura, nova identidade, nova consciência de dignidade, nova consciência de direitos” (ARROYO, 2005, p. 48).

Assim, a história da educação do campo tem sido marcada em lutas coletivas por sujeitos historicamente deixados à margem da sociedade. Logo, ao longo do tempo, tais lutas por eles empreendidas tem sido objeto de análise de diversos pesquisadores, pois quando buscamos analisar a história da educação do campo, percebemos que esta é ancorada em muitas lutas construídas no seio dos movimentos sociais, em partes, essas lutas resultaram em diversas conquistas ao longo do tempo. Portanto, essa complexa história que envolve a educação do campo abrange diferentes fatos que marcaram tal processo de ensino. De acordo com Santos (2017):

Importante conhecermos o percurso de consolidação da educação do campo no Brasil. Durante séculos a formação destinada às classes populares do campo, vinculou-se a um modelo “importado” de educação urbana. Os valores presentes no meio rural, quando comparados ao espaço urbano, eram tratados com descaso, subordinação e inferioridade. Num campo estigmatizado pela sociedade brasileira, multiplicava-se, cotidianamente, preconceitos e estereótipos (SANTOS, 2017, p. 211).

Contudo, a origem da educação do campo no Brasil, data-se de 1889, a partir da proclamação da república. Segundo Leite (1999) o Governo republicano almejava modernizar o país e para ele, o país só iria se desenvolver social e economicamente através da educação, para tanto, instituiu aos fazendeiros que os mesmos abrissem escolas em suas fazendas, logo, a partir disso, iniciou-se as escolas no campo. No entanto, as “escolinhas” que foram criadas eram poucas e careciam de boas qualidades, pois se integravam às condições regionais de vida do campo, para assim, prender o homem a terra, afim de que a mão de obra barata dos fazendeiros não fosse perdida.

Estudos de diversos autores apontam que até os anos de 1920 não havia por parte do Estado brasileiro preocupação com a escolarização da população que vivia no campo, uma vez

que prevalecia a ideia de que o trabalho realizado pelos camponeses não necessitava de qualquer nível de escolaridade. Dessa maneira, se faz válido analisar o modelo educacional implantado no país desde o período colonial, afim de que as dificuldades do Estado em consolidar políticas públicas educacionais à realidade do campo sejam entendidas. De acordo com o que pode ser observado, conforme Breitenbach (2011):

Para o Brasil que foi Colônia de exploração durante mais de 300 anos, o desenvolvimento de um sistema educacional não era considerado prioridade. Assim, as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, ou seja, escravos – índios e negros africanos – e os colonos imigrantes, encontravam-se em situação de desvantagem, não podiam esperar políticas educacionais, pois, não se considerava necessário saber ler para se trabalhar com a terra (BREITENBACH, 2011, p. 117).

As escolas rurais foram construídas de maneira tardia no Brasil, e por consequência não tendo apoio nenhum por parte do Estado para que assim ela tivesse um melhor desenvolvimento. Sabe-se que nas primeiras décadas do século XX, a educação era um direito de poucos, principalmente no que diz respeito ao meio rural. Dessa forma, entende-se que a história da educação brasileira teve sua origem marcada pelo descaso do poder público, sobretudo no que esteja relacionado às escolas do campo. Segundo Leite (1999):

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” (LEITE, 1999 p.14).

Surge então, no ano de 1920 o ruralismo pedagógico, em defesa da educação campesina, que tinha como “proposta levar uma educação para o meio rural brasileiro no sentido de impedir a migração e fixar o homem no campo” (FERNANDES, 2012, p. 63). Por sua vez, o ruralismo pedagógico, estava atrelado à modernização do meio rural, tendo apoio dos grandes latifundiários, que não queriam perder a sua mão de obra barata, logo, para preservar seus interesses, a oligarquia admitiu a necessidade de escolarização para os camponeses. Assim, para a elite, o que importava era que o camponês apenas aprendesse a ler e assinar o seu nome, o resto seria algo insignificante.

Em contrapartida, os movimentos sociais existentes no campo começaram a se articular, fortalecendo assim a luta em prol da educação. O que Fernandes e Molina (2004) irão chamar de “novos paradigmas”. Isto é, uma dialética que vem se construindo no Brasil, desde a década de 1990, quando passa haver articulações entre os movimentos sociais e sindicais do campo,

para a criação da Articulação Nacional por uma Educação do Campo, tentando consolidar uma educação que se identifique aos povos do campo. Costa (2012) enfatiza que:

[...] estudiosos juntamente com os movimentos sociais, em especial, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) conseguiram inserir a educação do campo como categoria de pesquisa no âmbito da universidade. E, embora ainda seja uma categoria que se apresente de forma tímida nas pesquisas acadêmicas em comparação a educação urbana, já que dispõem de uma significativa produção científica. Portanto, (re) escrevê-la e interpretá-la não é uma tarefa fácil, ao contrário nos impõem limites e desafios, assim como nos possibilita reinventá-la, ressignificá-la, visto que como uma categoria dialética, está sempre em movimento e construção. (COSTA, 2012, p. 29).

Assim, o termo educação rural começa a ser questionado devido às concepções históricas e políticas que estão por trás da vida do camponês, propondo-se o fim ao termo educação rural para uma nova denominação, chamada de Educação do Campo. A luta dos movimentos de Educação do Campo vai além de lutas por escolas, ela também tem como um de seus objetivos; o reconhecimento dos povos que moram no campo, ou seja, que eles possam se fortalecer, resistir e se emancipar. Tais lutas chamam atenção para uma educação no campo e que seja de fato do campo. Conforme explica Souza (2006):

A Educação do Campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo, que nas últimas décadas intensificaram suas lutas, especializando-se e territorializando-se, formando territórios concretos e imateriais, constituindo comunidades e políticas, determinando seus destinos e suas ideologias, suas visões de mundo. A educação rural nasceu da cabeça dos ruralistas como forma de subordinar os camponeses, de reservar a eles um controlado espaço nas políticas de educação para “civilizar” e manter a subordinação. Assim por mais de um século, a educação Rural não promoveu políticas autênticas, não propôs o desenvolvimento educacional do campesinato. (SOUZA, 2006, p. 16).

Caldart (2008) argumenta que o prefixo “no”, está relacionado ao direito de que os povos do campo possuem de serem educados no lugar onde estão inseridos e detêm determinadas relações com o meio, sem precisar se deslocar para uma escola urbana, pelo fato de lá ser oferecida uma “educação melhor”. Já o prefixo “do”, diz respeito ao fato dessas pessoas possuírem o direito de receber uma educação pensada de acordo com o seu lugar e com total participação, ou seja, considerando suas realidades, especificidades, culturas, modos de vida, bem como as suas necessidades sociais e humanas.

Após reivindicações por direitos à educação e da escola como protagonista de um projeto de transformações sociais, começam a surgir por meio de políticas públicas, programas e projetos atrelados a essas novas concepções e vinculados à educação do campo. De acordo com Santos (2017):

[...] nos últimos anos foram identificadas muitas práticas educativas, em todas as regiões do país, originadas no interior das organizações e movimentos sociais do campo. Com o objetivo de garantir a educação básica nas comunidades rurais e também formar quadros dirigentes, muitas dessas ações ainda que isoladas, tiveram resultados concretos e serviram para que os movimentos sociais e organizações não se inibissem [...]. (SANTOS, 2017, p. 211).

Tendo em vista que a educação do campo foi historicamente marginalizada na construção de políticas públicas, e por vezes apresentada como política compensatória. Nesse sentido, a partir do contexto de mobilização social, a Constituição Brasileira de 1988 consolidou junto ao Estado e a sociedade brasileira, impulsionar a educação para todos, a fim de que o direito, o respeito e as singularidades culturais e regionais fossem garantidos. Os povos do campo não vêem o acesso à educação do campo como sendo uma estratégia de contentamento (pelo menos, não mais), mas sim, um direito previsto na Constituição e dever do Estado, independente dos cidadãos residirem nas áreas rurais ou urbanas. Caldart (2004) frisa que:

Somos herdeiros e continuadores da luta histórica pela constituição da educação como um direito universal: um direito humano, de cada pessoa em vista de seu desenvolvimento mais pleno, e um direito social, de cidadania ou de participação mais crítica e ativa de todos na dinâmica da sociedade. Como direito não pode ser tratada como serviço nem como política compensatória; muito menos como mercadoria. (CALDART, 2004, p. 6).

Contudo, de acordo com Silva (2008) a Constituição de 1988 não trata especificamente da educação do campo, mas possibilita as Constituições Estaduais e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) o tratamento da Educação do Campo no âmbito do direito a igualdade e o respaldo as diferenças, ao reconhecimento da diversidade e da singularidade do campo são defendidos, a partir da concepção de uma educação para todos, presente na Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Nesse sentido, os artigos 23, 26 e 28 da LDB buscam estabelecer orientações de como contemplar a realidade no âmbito da educação campesina, de maneira que seja levada em consideração a adequação de suas especificidades. O que nem sempre, ou quase nunca, é levado em consideração pelas escolas inseridas no campo, podendo ser comparado ao que Munarim (2008) irá chamar de “letras mortas”.

A discussão a respeito da educação do campo foi aos poucos ganhando espaço e avançando. A constante luta dos movimentos sociais em prol da educação no e do campo ganhou grandes proporções e tomou rumo nacional, gerando o que Munarim (2008) chamou de Movimento Nacional de Educação do Campo. O mesmo destacou que:

[...] a experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamentos e acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do campo (MUNARIM, 2008, p. 59).

Conseqüentemente, essas lutas resultaram no I Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária (ENERA) que se realizou em Brasília em 1997. O encontro teve como marco principal o início de lutas em favor da Educação do Campo, tendo por intenção a garantia do acesso à educação pública e de qualidade em seus variados níveis, estando relacionados aos interesses e modos de vida daqueles que vivem a realidade do campo. Molina (2003) explica que:

No ENERA participaram cerca de 700 pessoas, sendo assentados e acampados, educadores a maioria, representantes de universidades e de instituições que apoiam o Movimento ou que com ele tem parceria. O eixo de reflexão do ENERA eram problemas econômicos, sociais e educacionais de acampamentos/assentamentos. Analisou-se da educação infantil à educação de jovens e adultos. As principais conclusões mostraram que apesar do descaso e do abandono do governo federal, efervesciam experiências, frutos de concepções pedagógicas desenvolvidas na luta pela reforma Agrária pelos militantes do MST. (MOLINA, 2003, p. 49).

Assim, em contrapartidas às discussões que foram feitas durante a realização do I ENERA, foram surgindo alguns frutos em relação à educação do campo, como por exemplo, a proposta do Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA) tal como a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. De acordo com Molina (2003) esses eventos realizaram-se o devido apoio de movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com o apoio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e ainda o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), bem como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UNB). E entre outros movimentos sociais que além do MST contribuíram para que esses eventos em prol da Educação do Campo pudessem ser realizados.

No que diz respeito a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que foi realizada em 1998 na cidade Luziânia, em Goiás, teve como foco a reafirmação da existência do campo e assim lutar em favor de políticas públicas voltadas especificamente para os sujeitos que pertencentes a esse meio social. Para Souza (2014) essa primeira Conferência Nacional gerou a discussão sobre a educação do campo, indo, portanto contra a educação rural existente e colocando por sua vez a proposta de um novo paradigma educacional que pudesse levar em

consideração o campo como um local de vida, de luta popular e de cultura. Para tanto, observa-se que:

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser uma educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma humanidade mais plena e feliz. (CONFERÊNCIA..., 1998, p. 24).

O PRONERA foi de grande importância na melhoria educacional, principalmente para a formação de professores. Tendo por objetivo maior a demanda do crescimento na formação profissional de sujeitos oriundos de assentamentos da reforma agrária, fazendo que esse meio seja fortalecido no âmbito econômico, social e cultural. Assim, para Santos (2017):

[...] aspecto de tamanha relevância se dá em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria 10/98. Foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Em 2001, o Programa passa a fazer parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). (SANTOS, 2017, p. 216).

Portanto, a educação do campo foi ganhando espaço e visibilidade na realidade do país a partir da criação das Resoluções CNE/CEB nº 1/2002, que apresenta as Diretrizes Operacionais para a educação básicas nas Escolas do Campo e a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 que vem estabelecer diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação Básica do Campo, logo, a legitimação dessas resoluções estabeleceu uma importante conquista no que diz respeito à educação brasileira, principalmente para a educação do campo. Munarim (2006) ressalta que:

[...] as Diretrizes Operacionais significam um ponto de inflexão nessa relação Estado-Sociedade na medida que consolidam e materializam direitos. A Resolução faz indicações concretas de responsabilidades dos entes estatais e de como se deve cumprir o direito à educação em se tratando de populações socialmente desiguais e culturalmente diversas. Mais que um eventual “ponto de encontro” entre Estado e Sociedade, que, neste caso, implicaria uma visão dicotômica dessa relação, as Diretrizes Operacionais têm o significado de construção democrática na forma de ampliação do Estado como espaço, por excelência, da política. (MUNARIM, 2006, p. 18).

Por sua vez, no ano de 2004, foi realizado novamente em Luziânia, na cidade de Goiás 2ª Conferência Nacional por uma Educação do Campo. Contudo, não mais pensando somente na educação básica, mas sim na inserção dos jovens do campo em todos os níveis da educação,

desde a infantil até o ensino médio, bem como dentro das universidades públicas, pois o campo também é um espaço que necessita de profissionais qualificados pertencentes a este espaço. Assim, tornou-se válido que tais demandas fossem discutidas a respeito de um novo perfil para as escolas do campo, isto é, uma educação que não fosse apenas para os sujeitos do campo, mas sim com os sujeitos do campo, todavia, na Conferência reafirmou-se que a educação do campo fosse de fato assumida como política pública. (SOUZA, 2014).

Naquele mesmo ano houve a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), atrelada ao Ministério da Educação. Por meio da criação dessa secretaria foi formada a Coordenação Geral da Educação do Campo. O que significou a inserção, em caráter Federal, de uma instância cuja responsabilidade estaria relacionada ao atendimento das demandas do campo. Portanto, essas ações buscaram contribuir de alguma maneira no fortalecimento no que diz respeito às representações das identidades das escolas do campo. Assim, por meio das experiências reunidas pelo PRONERA, novas concepções de políticas públicas foram influenciadas, em prol do desenvolvimento do campo. Dentre essas políticas públicas pode-se destacar a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) (SANTOS, 2017).

Este programa teve seu surgimento por via de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior com o objetivo de viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, tendo por finalidade impulsionar a formação de educadores/as por área de conhecimento, para desenvolverem suas práticas educativas junto às escolas do campo na educação básica. De acordo com Queiroz (2011) é preciso entender que estes avanços na legislação que fazem referências a oferta de educação aos povos do campo, resultam-se da articulação decorrentes dos movimentos sociais, assim como das várias práticas existentes e vivenciadas pelos movimentos que atuam em prol da educação para o campo.

Dessa forma, torna-se relevante que a educação do campo esteja sempre relacionada com a luta pelos direitos, isto é, direitos estes que englobe o saber, o conhecimento e a cultura produzida de maneira social. Assim sendo, para Arroyo, Caldart e Molina (2004) a educação deve ser considerada como um direito da mulher, do homem, da criança e do jovem, ou seja, dos sujeitos que compõem a população do campo. Estes autores argumentam que a educação deve ser pensada de uma maneira que possa levar em consideração os diferentes aspectos de vida social do campo, a história de cada comunidade, os recursos que estejam disponíveis no local, as expectativas dos sujeitos e os anseios daqueles que vivem nesse espaço.

Caldart (2004) afirma ainda que a Educação do Campo vem se desenvolvendo em vários lugares através de programas, práticas comunitárias e experiências pontuais. Logo, não se deve

desvalorizar e ir contra a essas iniciativas, uma vez que, elas são um modelo de resistência, porém, torna-se importante saber que somente isso não é o suficiente. A educação só se torna universal quando esta passa a ser vista como um sistema, absolutamente público. Ela não pode e nem deve ser vista apenas como um conjunto de projetos e programas. Dessa maneira, a luta por uma educação do campo digna e de qualidade deve ser no viés de políticas públicas, pois esta é a forma mais viável de universalizar a todo o povo do campo o acesso à educação seja em âmbito nacional, estadual e municipal. Assunto que será abordado nos tópicos a seguir.

3.1. O Curso de Educação do Campo em foco: viabilidades da Licenciatura no Estado Do Pará

De acordo com Molina e Hage (2015) resultante da pressão dos movimentos sociais a oferta de Licenciatura em Educação do Campo deu-se através de uma prática piloto de início em quatro Universidades sendo elas: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Sergipe (UFS). Adiante, o curso foi se expandindo para outras instituições de ensino através de editais publicados pelo Ministério da Educação (MEC), contudo as ofertas desses editais seriam apenas para turmas únicas e sem garantia de continuidade e permanência da Licenciatura.

Assim, sabe-se que esse novo modelo de graduação que nasce a partir das lutas dos movimentos sociais possuindo por finalidade uma política prioritária em favor da formação de educadores para atuarem nas escolas localizadas nas zonas rurais, possui por intenção formar profissionais que sejam capazes de estimular para aqueles que estão além de si mesmo o domínio do vínculo existente entre os trabalhos que este realiza dentro da escola em relação e as ações que fazem parte do contexto social que envolve a comunidade onde este estar inserido no momento em que desenvolve as suas atividades. De acordo com Molina (2014):

Os cursos de Licenciaturas em Educação do Campo têm como objeto a escola de Educação Básica do Campo, com ênfase na construção da Organização escolar e do Trabalho Pedagógico para os anos finais do Ensino fundamental e do ensino Médio. Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência, atuar na gestão de processos educativos e comunitários. Pretende-se formar educadores capazes de promover profunda articulação entre escola e comunidade. Portanto, um dos princípios cultivados com mais força refere-se à construção das condições necessárias para que estes futuros educadores possam internalizar a compreensão das relações da escola com a vida. (MOLINA, 2014, p. 4-5).

Dessa forma, as populações viventes no campo, não só do Estado do Pará mais de outras partes do Brasil, vêm lutando há anos pela garantia dos seus direitos de forma nacional, estadual e municipal, afim de que os povos das águas e das florestas sejam reconhecidos sujeitos de direitos, principalmente o que diz respeito à educação. Portanto, de forma nacional estar atrelado a estas lutas o Movimento de Educação do Campo, que por sua vez no Estado em questão, na possibilidade da garantia desses direitos surge em o Movimento Paraense por uma Educação do Campo, onde através dele, nasce em 2003 o Fórum Paraense de Educação do Campo (FPEC). Para Hage e Cruz (2015) apud FPEC/DR (2004):

O FPEC é, portanto, a expressão mais significativa do Movimento Paraense por uma Educação do Campo, no processo de organização e mobilização pela construção de um projeto popular de desenvolvimento, de sociedade e de educação. Ele aglutina entidades da sociedade civil, movimentos sociais, instituições de ensino, pesquisa, órgãos governamentais de fomento ao desenvolvimento e da área educacional da sociedade paraense, que, compartilhando princípios, valores e concepções político pedagógicas, buscam defender, implementar, apoiar e fortalecer políticas públicas, estratégias e experiências de educação do campo e desenvolvimento rural com qualidade socioambiental para todos/as os/as cidadãos/ãs paraenses, sobretudo para as populações do campo, aqui entendidas como: agricultores/as familiares, indígenas, quilombolas, extrativistas, ribeirinhos e pescadores. (HAGE, 2015, apud FPEC/DR, 2004).

Assim, por meio dessas articulações, o curso de Licenciatura em Educação do Campo vem se expandindo ao longo do tempo em grandes instituições públicas, onde já disponibilizou um grande número de oferta de vagas a docentes para atuarem nessa modalidade de ensino e fazendo com que os sujeitos dos águas e das florestas possam obter uma formação de ensino superior, por meio disso a oferta do curso aos poucos vem se tornando uma política de formação e transformação contínua de educadores para o campo. Porém de acordo com Hage *et al* (2018):

[...] nesse processo de expansão/institucionalização da Licenciatura em Educação do Campo, emergem riscos e possibilidade que desafiam sua permanência como afirmação de sua identidade e de seus princípios de origem demandados pelo Movimento de Educação do Campo. (HAGE *et al*, 2018, p. 2).

Os riscos cujo autores fazem referência podem estar relacionados ao cenário político que se vivencia atualmente, que por sua vez vem causando sérios desmontes a educação pública brasileira, principalmente em relação a verbas que são destinadas ao curso assim como dentro das Universidades Federais. Logo, sabendo que o curso em questão está inserido a estas instituições de ensino, ele também vem sendo afetado causando um risco aqueles que fazem parte do paradigma da história da educação do campo que aos poucos estão se tornando

protagonistas de suas ações enquanto educadores desse meio social. Hage *et al* (2018) ressalta que:

[...] a expansão/institucionalização do Curso de Licenciatura em educação do Campo encontra-se seriamente prejudicada, caso não seja possível assegurar, em decorrência dos cortes orçamentários anunciados pelo Governo Federal as Universidades Federais, alguns elementos estruturantes desta política pública: estratégias de seleção diferenciadas que garantam de fato ingresso de sujeitos camponeses na Educação Superior; vínculos dos cursos com movimentos sociais e com as escolas do campo; sua materialização por meio da alternância pedagógica; e formação interdisciplinar a partir das áreas de conhecimentos. (HAGE *et al*, 2018, p. 2).

Vale ressaltar ainda que recentemente o atual governo do Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, por meio do Decreto 10.252/2020, alterou a estrutura regimental do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Diante de tal fato, fica extinto a Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania, órgão responsável pela gestão do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária- PRONERA, que depois de 20 anos foi extinto do seu espaço político de atuação, elaboração e gestão de uma das maiores políticas públicas de educação do país em prol ao povo do campo. (FONEC, 2020). O Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) observa que:

O Decreto extinguiu uma parte fundamental da política, porém, não extinguirá a dívida que o estado brasileiro tem em relação ao direito de acesso dos camponeses à educação. Tampouco extinguirá nossa disposição de seguir lutando por esse direito, componente de um projeto de reforma agrária no País como condição basilar de uma sociedade democrática que busque superar as aterradoras desigualdades sociais que hoje o caracterizam. (FONEC, 2020, p. 2).

Dessa maneira, é importante se atentar para o processo de mercantilização em relação à educação que vem aos poucos se transformando num processo hegemônico na sociedade, principalmente no que diz respeito ao campo, por possibilidades do agronegócio. Logo, tornam-se importantes que os movimentos atuantes pela educação do campo no Estado, estejam articulados a irem contra a esses retrocessos que tendem a impedir o avanço da construção educacional e social aos povos da Amazônia Tocantina. De acordo com Hage e Cruz (2015):

[...] a experiência dos Movimentos de Educação do Campo no Brasil e no Pará, liderada aqui no Estado pelo FPEC, tem se efetivado no espaço da contra hegemonia, afirmando a relação público-público como central para a existência e fortalecimento da esfera pública e para o confronto com o projeto dominante de educação e de lógica de formulação das políticas públicas [...]. (HAGE e CRUZ, 2015, p. 5).

Todavia, mesmo sabendo das lutas desses movimentos sociais através de suas demandas e que de certa forma conseguiram apresentar resultados significantes no protagonismo de construção e desenvolvimento da educação do campo, é válido observar que um dos principais desafios apresentados pelo Movimento Paraense de Educação do Campo é a garantia da educação básica nas escolas públicas do campo, pois o alto índice de fechamentos das escolas nas áreas rurais é um agravo ao sistema público educacional campesino, assim, torna-se difícil superar os altos índices de desigualdades na educação do campo e ainda a garantia do ensino e aprendizagens a estes estudantes que fazem parte desse cenário. Para Hage e Cruz (2015):

Infelizmente, a realidade educacional brasileira, ainda denuncia que é no campo onde identificamos os maiores índices de analfabetismo, escolas com infra-estruturas precárias, altas taxas de exclusão escolar [...] fechamento de escolas, principalmente nas pequenas comunidades rurais, onde o número de estudantes existente é compatível com a configuração sócio-cultural e territorial dessas comunidades. [...] o Movimento de Educação do Campo, em face dessa realidade dramática, precisa pautar em suas prioridades a garantia do direito à universalização da educação de qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino no campo. (HAGE; CRUZ, 2015, p. 6-8).

Para tanto, deve-se levar em consideração que a educação precisa ser considerada como um eixo que está vinculada ao desenvolvimento da sociedade em geral, isto é, o ensino público educacional seja este em qualquer espaço que esteja inserido deve ser digno e de boa qualidade, para isto, os responsáveis em fornecer melhorias a este sistema de ensino devem levar em consideração o que a própria Constituição Federal e a LDB apresentam em seus documentos, ou seja, que a principal finalidade da educação é o real desenvolvimento de qualquer indivíduo, para que este esteja preparado para o exercício da plena cidadania assim como para a boa qualificação no mercado de trabalho. Saviani (2010) argumenta que:

[...] trata-se de construir um verdadeiro sistema, isto é, um conjunto unificado que articula todos os aspectos da educação no país inteiro, com normas comuns válidas para todo o território nacional e com procedimentos também comuns, visando assegurar educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população do país [...]. Não se pode, também, enfraquecer o caráter público do Sistema Nacional de Educação com a consideração de que a educação é uma tarefa não apenas de governo, mas de toda a sociedade. De fato, não é uma tarefa de governo, mas de Estado, como guardião do bem público, expressa, ou deveria expressar, os interesses de toda a sociedade, que deveria não apenas se sentir representada no Estado, mas vivenciá-lo como coisa sua. Nesses termos, a forma pela qual a sociedade, em seu conjunto, estará cuidando da educação é reforçando seu caráter público e cobrando do Estado a efetiva priorização da educação. (SAVIANI, 2010, p. 776-77).

Logo, em respeito a essa realidade, é de suma importância que o movimento de educação do campo, priorize em suas lutas o direito a universalização de uma educação de qualidade, em todas as modalidades de ensino a todos os sujeitos pertencentes a este meio. Assim, de acordo

com Hage e Cruz (2015) o FPEC tem sido um grande ator no processo de construção da Educação do Campo no estado do Pará, denunciando a precariedade que ainda assola a realidade da educação no meio rural e ainda busca mobilizar vários agentes coletivos para a criação de alternativas viáveis a realidade atual. O FPEC encontra-se inserido junto ao movimento que luta em para que educação pública seja vista como um direito ao cidadão que vive no campo, logo, ele busca compreender os conflitos, constrangimentos, contradições as e as atuais mudanças, para então buscar maneiras e estratégias que consolidem a valorização das práticas demandadas pelos sujeitos que pertencem e desenvolvem seus trabalhos no campo da Amazônia paraense.

No Estado do Pará, o curso de Licenciatura em Educação do Campo foi implantado primeiramente no Campus de Marabá quando este ainda era vinculado a Universidade Federal do Pará , através da articulação dos Movimentos Sociais atuantes na região que lutavam em prol da garantia ao direito à educação pública superior aos povos do campo, resultante a isso, através da Resolução nº 3.845 de 19 de março de 2009 por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a graduação foi efetivada no Campus da referida universidade. Com a finalidade de instruir educadores a irem além da preparação docente, ou seja, que os mesmos pudessem atuar na área da gestão de processos educacionais que envolvem a escola. Para tanto, o curso tinha como objetivo formar um profissional que tivesse a capacidade de atuar na modalidade de ensino de forma multidisciplinar, de acordo com uma das áreas de conhecimentos apresentadas no edital lançado pela instituição para o processo seletivo do curso, sendo elas: Linguagens, Artes e Literatura; Ciências Humanas e Sociais; Matemática e Ciências da Natureza; Ciências Agrárias; envolver-se na gestão de processos educativos; praticar ações pedagógicas junto a comunidades localizadas em áreas rurais, afim de que este estudante pudesse se preparar para além do espaço escolar. (UNIFESPA, 2009).

Dessa forma, através do edital lançado no ano de 2012 pelo PROCAMPO, a Instituição supracitada teve um total de 03 turmas com 120 discentes divididos entre as turmas de 2014, 2015 e 2016 com 40 vagas para cada turma, dando a estes a garantia de alojamentos, alimentação e material didático até meados de janeiro de 2017. Todavia, com a institucionalização do curso na instituição desde 2009, mesmo chegando ao final o recurso do edital, a Universidade assumiu o processo de seleção das turmas ofertando de forma anual 60 vagas para alunos que se encaixam na política de seleção adotada pelo curso. (Projeto Pedagógico do Curso, UNIFESPA, 2014).

Já no Campus de Cametá, a Universidade Federal do Pará junto às secretarias de Educação dos municípios de Baião, Cametá, Igarapé-Mirim, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba e Oeiras do Pará em parcerias com os movimentos sociais e sindicais do campo, puderam acessar por vias políticas o edital de número 02, de 2012 do MEC, o que sucedeu, portanto, na oferta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo nos municípios citados. Tendo por objetivo inserir dentro dessa modalidade de ensino os diversos sujeitos vivos do campo e que fazem parte do território do Baixo Tocantins, especificamente a microrregião de Cametá, principalmente os jovens filhos de agricultores, assim como lideranças sindicais e professores que atuam nas escolas do campo sem formação superior. (HAGE *et al*, 2018, p. 5). O edital enfatizava que a oferta do curso seria em habilitação em Ciências da Natureza e Matemática, contudo, mediante o perfil educacional apresentado na região do Baixo Tocantins, a proposta submetida pelo Campus de Cametá apontou que a ênfase do curso deveria ser na área de Ciências Agrárias e da Natureza. (Projeto Pedagógico do curso, Campus Cametá, UFPA, 2017).

No Campus Universitário de Altamira através do edital de nº02 de 31 de agosto de 2012 foram apresentadas propostas no que tangem a criação de novos cursos de educação do campo com a proposta da oferta de 120 vagas anuais destinadas a formação docente de professores para atuar nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, a saber na região da Transamazônica e Xingu, com o objetivo de atender as demandas socioculturais desse território que abrange os municípios de Pacajá, Anapu, Altamira, Vitória do Xingu, Senador José Porfírio, Porto de Moz, Brasil Novo, Medicilândia e Uruará. Portanto, através da Resolução n. 4.441 – A, de 25 de setembro de 2013 foi aprovada a criação da licenciatura na modalidade presencial por meio do PROCAMPO. Dessa forma, em 2014 houve a oferta de turma nos municípios de Pacajá e Brasil novo (Ciências da Natureza) e Altamira (Linguagens e Códigos), já em 2015 a oferta se deu nos municípios de Anapu e Placas (Linguagens e Códigos). No ano de 2016 houve a inserção de turmas em Medicilândia; Uruará (Ciências da Natureza) e em Gurupá (Linguagens e Códigos) e em 2018 ingressou uma nova turma no Campus de Altamira com habilitação em Linguagens e Códigos. (FACETNO, 2018).

3.2. A inserção do Curso na Universidade Federal Do Pará – Campus de Abaetetuba.

Interligado de forma geográfica ao Rio Tocantins, à microrregião do Baixo Tocantins, na região Nordeste do Estado do Pará, composto por ilhas, estradas e ramais o município de Abaetetuba possui de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE) um total de 141.100 pessoas, e com uma vegetação predominantemente de várzea, grande parte de seus habitantes encontram-se em áreas rurais em uma quantidade de 58.102 da sua população (IBGE, 2010) que vivem especificamente em áreas de ramais, estradas e ribeirinhas. Todavia, a população do município no ano de 2020 encontrava-se estimada em 159.080 cidadãos (IBGE, 2010).

De acordo com Silva e Damasceno (2012) o Campus de Abaetetuba, teve sua implantação no município no ano de 1987. As licenciaturas em Matemática, Letras, Pedagogia, História e Geografia foram às primeiras graduações a serem implantadas no campus de forma intervalar. Em parceria com a Instituição as aulas eram ministradas nas escolas cedidas pela prefeitura municipal, assim, a partir dessa parceria houve a doação do espaço no Bairro do Mutirão para a construção do prédio e no ano de 1991 o Campus da Universidade Federal do Pará foi inaugurado. Abrindo espaço inicialmente para os cursos de Letras e Matemática de forma regular.

Assim, com o passar dos anos o Campus foi crescendo estruturalmente o que significou por sua vez, que as demandas de novas licenciaturas fossem ofertadas para a população do município e daqueles que vivem em seu entorno na garantia de uma maior possibilidade ao ensino superior. Dessa forma, sabendo que a oferta da educação deve contemplar todos os sujeitos, dependentes se estes viverem na zona urbana ou rural, o Campus passou a oferecer cursos que contemplassem as populações oriundas do campo, a destacar: Pedagogia das águas através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), licenciaturas ofertadas pelo Plano Nacional de Formação de professores (PARFOR) e o curso de Licenciatura em Educação do Campo por meio do PROCAMPO, assim:

Os povos do campo e da floresta tem como base de sua existência o território, onde reproduzem as relações sociais que caracterizam suas identidades e que possibilitam a permanência na terra. Esses grupos sociais para se fortalecerem, necessitam de projetos políticos, próprios de desenvolvimento socioeconômico, cultural e ambiental. E a educação é a parte essencial desse processo. (FERNADES; MOLINA, 2004, p. 8).

Portanto, hoje o Campus oferece os cursos de Letras (Língua Portuguesa e Língua Espanhola), Matemática, Pedagogia, Educação do Campo, Agroecologia, Física e Engenharia de produção. O que contribui de forma significativa para que o ensino em nível superior na região seja cada vez mais valorizado, uma vez que o mercado de trabalho necessitada de profissionais qualificados, no que diz respeito em todas as áreas da educação. De acordo com as colocações de Silva, Formigosa e Sardinha (2013):

A Universidade, enquanto lócus de formação privilegiado, que agrega grupos sociais diversos, precisa estar aberto também para o homem do campo, oferecendo, para isso, igualdade de acesso bem como a igualdade de resultados, por meio de ações afirmativas que materializam esse direito. Assim, as diversas lutas e reivindicações traçadas pelo movimento social organizado, por meio do Fórum Regional de Educação da Região Tocantina (FORECAT) tiveram papel fundamental na implementação de tais ações. Pois, a partir das demandas dessas organizações, o Estado, sente-se tensionado a suprir o anseio dos sujeitos do campo que encontram dificuldades de acesso ao ensino, principalmente em nível superior. (SILVA; FORMIGOSA; SARDINHA, 2013, p. 3 - 4).

Dessa forma, “o curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, presente em inúmeras universidades públicas brasileiras, também chega ao Campus Universitário de Abaetetuba (UFPA) no ano de 2011, por meio do PROCAMPO”. (PEREIRA; PUREZA; HAGE, 2017, p. 373) ofertando um número de 60 vagas divididas entre os municípios de Abaetetuba, Igarapé-Miri e Barcarena (com 12 vagas para cada município) com ênfases em Matemática, Língua Portuguesa e Ciências da Natureza, sendo 20 vagas para cada ênfase. (Projeto Pedagógico do Curso, UFPA, 2019). Vale observar que o Campus no ano de 2012 ofertou uma nova turma em Educação do Campo por meio de vestibular convencional da UFPA, isto é, as vagas não foram disputadas por meio de um processo seletivo especial.

Contudo, a partir do ano supracitado o curso passou a ser implantado de forma definitiva no Campus e sua seleção por meio de PSE. De acordo com a Coordenação do referido Curso, esse processo se deu devido ser apresentado ao MEC que o número de vagas no ano anterior tinha sido cumprido, assim foram liberadas em torno de 15 vagas para docentes, três vagas para técnicos administrativos para que assim o curso pudesse de fato ser implantado no Campus e funcionar com o seu próprio quadro de professores, após a abertura de concurso público para que os docentes pudessem atuar de forma definitiva no curso e a Licenciatura fosse ofertada de forma anual, e ainda ser ofertados nos polos universitários de Tomé – Açú e Acará. Isso gerou, por conseguinte a criação da própria Faculdade do curso. Pereira (2019) frisa que:

A partir dessas experiências de educação do campo vivenciadas no contexto da Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, [...] foram decisivas para que se expandisse a discussão sobre ela no município, foi possível tornar a educação do campo como curso regular a ser ofertado anualmente pelo vestibular da UFPA. Nesse sentido, o projeto-piloto de educação específica possibilitou que a própria universidade reconhecesse que as experiências foram fundamentais, tanto para a criação de um curso em Licenciatura em Educação do Campo, como a própria Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo (FADECAM – UFPA – Campus Abaetetuba). (PEREIRA, 2019, p. 84 – 85).

Diante disso, o principal objetivo do curso é formar educadores para atuarem nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, de acordo com a sua formação acadêmica, juntos as escolas localizadas na zona rural, podendo ainda atuar na organização do processo pedagógico educacional dessas escolas. Para Mascarenhas *et al* (2012) “[...] o curso pretende contribuir para a construção coletiva de um projeto de formação de educadores que sirva de referência para políticas de Educação do Campo em contexto Amazônico” (MASCARENHAS *et al*, 2012, p. 11). Em complemento a isso:

O curso de Licenciatura em Educação do Campo busca contextualizar conhecimentos a serem desenvolvidos que caminhem em direção do mundo do trabalho na perspectiva de lidar tanto com conhecimentos práticos quanto para compreender a conjuntura política, cultural, social, e econômica que envolvem as comunidades do campo, desenvolvendo suas atividades centradas na formação integral do ser humano, na qualificação profissional e na organização comunitária, valorizando os laços familiares, herança cultural e o resgate da cidadania. (Projeto Pedagógico do Curso, UFPA, 2019, p. 2).

O curso em questão, até o ano de 2015 ofertou turmas com ênfase na área das ciências naturais, entretanto, em 2016 foi ofertada uma turma de ciências sociais e humanas. Segundo a Coordenação do curso, foi necessário fazer algumas mudanças no edital, devido ao mercado de trabalho, uma vez que seria irrelevante a oferta de turmas centradas apenas em uma única área conhecimento, por conta do processo de empregabilidade dos egressos. Logo, entende-se que o curso não é composto apenas por uma área de conhecimento específica, o conhecimento produzido pelo mesmo está relacionado com disciplinas como a história, filosofia, sociologia, química física, biologia, pedagogia, etc., todavia, oferece um bom resultado em sua formação intelectual de acordo com o seu objetivo. Dessa forma, levando em consideração as especificidades dos conhecimentos dos alunos, o curso busca integrar saber local com o global afim de que essa nova prática de aprendizado seja de maneira interdisciplinar. Para Molina (2014):

Trata-se da organização de novos espaços curriculares que articulam componentes tradicionalmente disciplinares, por meio de uma abordagem ampliada de conhecimentos científicos que dialogam entre si a partir de recortes da totalidade complementares. Busca-se, desse modo, superar a fragmentação tradicional que dá centralidade à forma disciplinar, e mudar o modo de produção do conhecimento na universidade e na Escola do campo, tendo em vista a compreensão da totalidade e da complexidade dos processos encontrados na realidade. (MOLINA, 2014, p. 6).

Nesse sentido, torna-se importante frisar que o projeto pedagógico do curso ressalta que o curso seja ofertado em regime de alternância, ou seja, ele está organizado em etapas

presenciais, onde são desenvolvidas as aulas das disciplinas curriculares, isto é, Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC) no decorrer da disciplina Prática Pedagógica ofertada a cada semestre. Essa prática, por sua vez, é uma característica própria do curso que possui por finalidade formar educadores que sejam capazes de ir além da Universidade, ou seja, a intenção do curso através dessa metodologia é que estes possam promover a junção entre o saber adquirido dentro da instituição e atrelar isso ao saber tradicional através de pesquisas desenvolvidas pelos estudantes durante o TC em suas próprias comunidades de origens ou em outras, para que assim estes educadores possam incorporar o verdadeiro sentido da compreensão das relações existentes entre a escola e a vida no momento em que estiverem atuando. Para Barros (2015) compreende-se que:

[...] Tempo Universidade (TU), momento em que os alunos participam presencialmente das disciplinas ministradas por docentes, e [...] Tempo Comunidade (TC), momento destinado à realização de intervenções, diagnósticos e estudos. Estas ações do TC são geralmente empreendidas em cada localidade de pertença dos graduandos, sendo desenvolvida nos meses subsequentes a cada TU, em estreita interação com as disciplinas trabalhadas. A relação entre teoria e prática é, portanto, bastante valorizada no curso, permitindo aprendizado pertinente a partir de visão dialógica. Cada componente curricular, assim, só é concluído após o retorno dos educandos do TC, quando eles trazem os resultados de pesquisas e intervenções. (BARROS, 2015, p. 191).

Pereira (2019) dialoga que essa metodologia de aprendizagem viabilizada pelo curso de Educação do Campo, tem como objetivo o fortalecimento da discussão entre os saberes dentro do contexto universitário, uma vez que os trabalhos produzidos pelos alunos frutos de suas pesquisas durante o Tempo Comunidade são discutidos e socializados dentro da academia. Portanto, essa é uma maneira de inserir nesse espaço da academia o que por eles foi levantado e sistematizado durante o momento de vivência em campo.

O curso defende que a escola inserida no meio rural deve estar sempre vinculada ao desenvolvimento que envolve o contexto do educando, estando relacionada a novos sentidos de transformações da vida em comum. Assim, a partir disso, estas possibilidades tornam-se de suma importância para contribuir de acordo com as especificidades dos sujeitos do campo, possibilitando a estes uma forma de lidar com o processo da alienação educativas em consonância aos avanços educacionais atrelados as transformações que vem ocorrendo em meio a sociedade. Para isto:

Aprende-se assim que toda prática educativa em contexto de escolas do campo tem que contribuir para que o conhecimento seja significativo para os educandos. Essa significância se dá pela relação dialógica entre os conhecimentos (científicos e “não científicos”) na medida em que um se relacione ao outro. O saber da prática docente,

neste sentido, tem que fazer sentido para a vida do aluno ao passo que ele possa usar esses conhecimentos adquiridos para a intervenção no próprio cotidiano e no mundo. (PEREIRA, 2019, p. 80).

O curso de Licenciatura Plena em educação do Campo, vem tendo uma grande relevância em formar educadores para atuarem nas escolas do campo nas mais diversas áreas da educação. De acordo com as colocações de Santos e Molina (2020) “[...] o curso tem-se mantido e já pôde formar, desde 2011, aproximadamente 300 educadores para atuarem na gestão dos processos comunitários, na gestão escolar e na docência das escolas do campo na região do Baixo Tocantins” (SANTOS; MOLINA, 2020, p. 96) e ainda continua possibilitando a formação em nível superior aos sujeitos do campo que possuem o direito de ter uma formação. Para Pereira, Pureza e Hage (2017):

Essas conquistas todas implicam em desdobramentos em nível nacional, regional e estadual com efeitos positivos nos territórios rurais, onde [...] as populações tradicionais do município de Abaetetuba têm usufruído das conquistas obtidas pelos movimentos sociais do campo em termos de educação superior pública. (PEREIRA; PUREZA; HAGE, 2017, p.372).

Santos e Molina (2020) analisam que no decorrer de nove anos desde a oferta da primeira turma, foi visível perceber que o Curso de Licenciatura em Educação do Campo reconfigurou o contexto da realidade da UFPA – Campus de Abaetetuba, no que concerne a presença de educando dos diversos territórios que fazem parte do campo, seja com uma nova abordagem de currículo, exigindo dos docentes novos mecanismos metodológicos ou até ainda mudanças no seu espaço físico a partir da criação de uma nova faculdade que levasse em consideração as ideias do curso. Assim, surge nessa perspectiva a Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo (FADECAM), integrada pelos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e o Curso de Tecnologia em Agroecologia.

Assim, o curso de Educação do Campo vem sendo ofertado no próprio Campus bem como em seus polos com diversas ênfases, tais como: Matemática, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Sociais e Humanas e Ciências da Natureza, dando a oportunidade para que o filho do agricultor possa ocupar um espaço que é seu por direito. Santos e Molina (2020) explicam que:

A FADECAM atualmente desenvolve o curso de Licenciatura em Educação do Campo no município de Abaetetuba e em mais dois polos, um no município de Tomé-Açu e outro no de Acará, todos na modalidade presencial. Isso se tornou possível com a ida do curso a municípios mais próximos dos educandos, a partir do deslocamento dos professores da sede para os polos educacionais. Essa foi uma estratégia que os

professores buscaram para superar o problema da falta de financiamento que estava inviabilizando o curso, pois estava se tornando mais difícil o repasse de verbas dos municípios para alojamento e alimentação dos estudantes. (SANTOS; MOLINA, 2020, p. 97).

Portanto, a cada ano o curso oferta novas turmas com diferentes ênfases, fazendo com que o campo ganhe força e visibilidade no âmbito da educação, uma vez que esses sujeitos estarão sendo preparados a disseminar o conhecimento teórico apreendido na academia aliado aos conhecimentos locais, uma vez que o conhecimento científico quando se interliga ao saber local, faz com que o professor exerça a sua profissão de forma diferenciada, ou seja, ele valoriza e aproveita aquilo que os alunos trazem para a sala de aula enquanto conhecimento relacionando com o que a universidade lhe propôs, assim, esse educador estará contribuindo da melhor forma para o ensino público campesino do qual irão fazer parte como protagonistas do ensino e aprendizagem de centenas de jovens e adultos. Percebe-se assim que:

A formação de professores em educação do campo proporcionada pelo Campus da UFPA Abaetetuba, [...] pelo curso regular normal ofertado via vestibular para o ingresso em Licenciatura em Educação do Campo, tem sido decisivo para o processo de produção de conhecimento científico no âmbito da universidade, visto que os cursos propõem-se a pesquisar a educação do campo e os saberes locais, assim como tem feito emergir novas formas de prática docente contextualizada na realidade do território local. (PEREIRA, 2019, p. 87).

Nesse sentido, o curso em discussão tem proporcionado no âmbito universitário um número significativo de trabalhos teóricos no que tange produções acadêmicas que levam em consideração a realidade do campo. Tem-se realizado uma série de pesquisas que estimulam o diálogo entre os saberes locais e os saberes científicos trabalhados no contexto da universidade – em específico no Campus de Abaetetuba. Logo, a partir disso entende-se a importância e relevância dessas pesquisas para o meio acadêmicos e social, uma vez que, são os saberes do campo sendo discutidos pelos próprios indivíduos do campo dentro da universidade, tornando-se, portanto, emancipadores, protagonistas e construtores de seus processos formativos. (PEREIRA, 2019).

4. CAPÍTULO II: A EMPREGABILIDADE DE EGRESSOS: O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO EM QUESTÃO.

Discutir a respeito do processo de empregabilidade dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo do Campus de Abaetetuba/PA será o objetivo deste capítulo, tendo por finalidade identificar informações referentes à inserção profissional dos

mesmos bem como a concepção da formação inicial e continuada, ou seja, onde e como os licenciados encontram-se atuando, ou se seguiram dando continuidade à sua carreira acadêmica enquanto educadores do campo. Para Brito e Molina (2016, p. 1735) “saber onde estão os egressos é de fundamental importância para analisarmos o retorno e a inserção desses egressos em seus municípios de origem e constatar onde estão atuando depois de formados”.

Nesse sentido, o curso de Educação do Campo vem possibilitando a formação inicial de uma grande parcela de estudantes na graduação oriundos de comunidades rurais para atuarem em escolas localizadas nesse meio social, uma vez que o campo vivencia a carência de professores que possuam qualificações e formações que estejam articuladas aos modos de vida desses sujeitos. Assim, a partir das metodologias adotadas pelo curso esse profissional estará mais apto a abordar os assuntos locais articulados com as questões globais, sem ir contrário ao que o curso objetiva, isto é, que a educação do campo seja trabalhada de acordo com as suas especificidades. Para Cunha, Loureiro e Nevez (2019):

[...] compreender a formação docente é considerar o professor um profissional de educação que trabalha com pessoas situadas em um tempo e espaço histórico e cultural. O que implica que a formação inicial de professores envolva a teoria e a prática, de tal modo que, num dado momento, se torne um contínuo processo de ação-reflexão-ação [...] nesta perspectiva a formação do professor do campo deve estar articulada e sintonizada com as matrizes culturais e as marcas identitárias dos diferentes sujeitos do campo. O que implica dizer, que o processo formativo desse profissional requer bases epistemológicas que permita avançar no campo das relações dos saberes e permita contribuir para a transformação social, econômica cultural e educativa, considerando-se a educação como prática social, como um espaço e síntese culturais. (CUNHA; LOUREIRO; NEVEZ, 2019, p. 186).

De acordo Salles, Farias e Nascimento (2015) diante da atual circunstância global, as rápidas transformações tecnológicas vêm ocasionando mudanças nas diversas áreas da sociedade, podendo ser destacado o mercado de trabalho e do mesmo modo a formação profissional. O vasto mundo da informação, por conseguinte tem ocasionado impactos e incertezas nesse meio, uma vez que devido novas oportunidades de atuação profissional confronta o crescente desemprego em variados âmbitos de intervenção. Assim, essa dinâmica do mercado incide em novas circunstâncias de atuação da necessidade de profissionais qualificados e adaptados as reais exigências no que tange o meio educacional. Na concepção de Sopelsa, Rios e Luckmann (2012):

Ao focar os desafios da universidade na empregabilidade dos alunos egressos da graduação, destacamos a importância de esta atuar inscrita na lógica de uma racionalidade dialética, em razão de seu compromisso social com a empregabilidade,

o que requer atenção permanente às práticas curriculares. (SOPELSA; RIOS; LUCKMANN, 2012, p. 74).

Portanto, sabendo que a partir do século XXI, apesar dos avanços no âmbito da educação do campo, ainda há muito para se realizar, pois em muitos casos, a educação campesina ainda fica em segundo plano. Assim, essas conquistas, viabilizadas por lutas pelos povos do campo em busca de uma educação de qualidade ainda necessita de melhorias e acompanhamento, uma vez que tais direitos alcançados não garantem o acesso contínuo e permanente de uma educação digna e de qualidade, de uma educação no e do campo.

A educação do campo ainda sofre por falta de políticas públicas, falta de estruturas nas escolas, carência na formação de professores, transporte escolar e ainda a inserção de egressos dentro do mercado de trabalho para o profissional atuar de acordo com a formação que o curso oferece, uma vez que ele ainda não possui autonomia própria para inserir tal demanda de acordo com as perspectivas e a política que o curso engloba. Conforme afirma Arroyo (2007):

Um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida do campo. A maioria das educadoras e educadores vai, a cada dia, da cidade à escola rural e de lá volta a seu lugar, a cidade, a sua cultura urbana. Consequentemente, nem tem suas raízes na cultura do campo, nem cria raízes. (ARROYO, 2007, p. 169).

Nesse contexto, a partir das experiências formativas desenvolvidas dentro do curso esses estudantes podem se preparar para atuarem em um espaço complexo, onde ainda há muitas dificuldades e falta de mecanismos para o meio educacional, principalmente de professores com adequadas formações e que pertençam de fato aquele espaço, facilitando para este a contextualização de conteúdos teóricos aliados à realidade dos alunos. Logo, o perfil do egresso da LEDOC (Licenciatura em Educação do Campo) Abaetetuba pode ser destacado no Projeto Pedagógico do Curso, abordando que:

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo deverá oportunizar aos egressos um perfil para a docência na perspectiva interdisciplinar, com uma sólida formação humanística, teórico-prática na área do conhecimento em que fez o ingresso no curso [...] que lhes possibilite associar os conteúdos curriculares e os saberes da experiência à necessidade e a realidade do campo. Para isso, deverão ser capazes de analisar, descrever e explicar as suas práticas educativas na escola, à luz de distintas teorias; bem como, interpretar, em sua prática profissional, a prática educativa a partir dos conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social brasileira, regional e local, utilizando no trabalho docente, formas distintas de acessar e processar conhecimentos, estratégias e materiais didáticos diversificados, com compreensão das transformações no mundo atual mediadas por novas tecnologias. Cabe ainda ao

egresso do curso a desenvoltura para articular, na atuação docente aos conhecimentos científicos com as experiências vivenciadas na prática pedagógica e com a realidade dos discentes das unidades educativas, propondo formas de interação entre a educação escolar, o mundo do trabalho e outras práticas sociais, concebendo-as como espaços educativos. (Projeto Pedagógico do Curso, UFPA, 2019, p. 12-13).

É importante ressaltar que o egresso do curso possui outras possibilidades de atuação para além da sala de aula, isto é, ele pode atuar nos processos educacionais que regem a escola ou ainda tornar-se um pesquisador de sua área de atuação a partir da formação continuada, ou seja, quando ele tem a possibilidade de dar continuidade a sua vida acadêmica ingressando em cursos de pós-graduação a fim de aprimorar ainda mais seus conhecimentos e buscar uma melhor qualificação para uma futura atuação no mercado de trabalho. Marques (2017, p. 5) afirma que “a formação do professor não se conclui ao término da graduação, com a finalização do curso de licenciatura, mas espera-se que a formação inicial possibilite ao futuro docente a construção de elementos para a atuação profissional [...]”.

Para tanto, abordar o processo de empregabilidade dos egressos do curso de Educação do Campo se torna muito importante. Sabe-se que os egressos do curso em questão possuem autonomia e conhecimento para atuarem como corpo docente nas escolas do campo, porém, faltam oportunidades para os mesmos, principalmente concursos públicos que disponibilizem maiores números de vagas, pois a demanda de egressos é grande, tornando-se difícil para o egresso atuar em sua área de formação. Logo, de acordo com Cunha, Loureiro e Nevez (2019, p. 183) é viável buscar “compreender os sentidos e significados construídos por professores, egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo e os reflexos em suas práticas pedagógicas na educação básica, mais especificamente, nas escolas do campo”. Hage, Silva e Brito (2016) ressalta que:

Como professores, os estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo serão habilitados para a docência multidisciplinar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, por meio de uma matriz curricular organizada a partir de quatro áreas de conhecimentos: Artes, Literatura e Linguagens; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; e Ciências Agrárias. (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 158).

Nesse contexto, Salles, Farias e Nascimento (2015, p. 482-483) frisa que “a entrada no setor público é concretizada, em grande parte das vezes, mediante a aprovação em concursos públicos [...]”. Dessa forma, em relação ao curso em questão como pode ser observado, quando ele é contemplado em concursos públicos as vagas são mínimas. Todavia, em muitos casos os licenciados são levados a buscar novas alternativas de empregabilidades no mercado de

trabalho. Sopelsa, Rios e Luckmann (2012, p. 74) discute que “cabe à universidade promover a formação de profissionais na perspectiva da empregabilidade, esta entendida como um conjunto de habilidades e competências necessárias à inserção e permanência no mundo contemporâneo”. Dessa forma, pesquisas desse porte devem ser trazidas à tona tendo em vista de acordo com Marques (2017) para:

[...] indicar a importância da realização de estudos dessa natureza, que tomam como objeto de investigação o egresso de cursos de licenciaturas, seu perfil, sua inserção na docência, seu percurso de desenvolvimento profissional. Investigações dessa natureza contribuem não apenas para os processos de avaliação de cursos, mas também para o planejamento de ações de formação contínua e, mais ainda, de políticas públicas com vistas à melhoria da qualidade do ensino. (MARQUES, 2017, p. 7).

Ouvir os egressos é essencial para buscar conhecer a sua trajetória acadêmica e profissional atrelada aos processos educativos que vem sendo desenvolvidos pelos mesmos na escola onde atuam e ainda buscar identificar seus anseios e necessidades como os desafios que os cercam, principalmente no início da carreira docente. Assim podendo-se mencionar os desafios de ordem pessoal, sendo destacados a timidez e a insegurança na hora de ministrar o conteúdo, desafios de ordem interpessoal, podendo ser destacado a relação entre professor/a e aluno/a bem como os conflitos existentes dentro da sala de aula. Os desafios de ordem institucional, levando em consideração as dificuldades ligadas às condições do trabalho, como a falta de material didático, e, por fim, os desafios de ordem profissional culminados ao processo burocrático que envolve a vida do profissional dentro da escola, tornando muitas vezes uma barreira de adaptação nesse ambiente de trabalho, que pode ser caracterizado como um momento de sobrevivência e de descobertas (MARQUES, 2017). Pode-se constatar nesse sentido que:

A inserção dos egressos da universidade nas [...] instituições [...] contribui com o desenvolvimento regional e firma, com concretude, seu compromisso social e comunitário, porém é necessário que, para o cumprimento de tal compromisso, os cursos sejam oferecidos com o diferencial que se caracteriza pelo desenvolvimento de práticas curriculares atinentes à formação de um perfil profissional consoante com as necessidades contemporâneas e da construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (SOPELSA; RIOS; LUCKMANN, 2012, p. 76).

Nesse contexto, pode ser destacado o perfil da formação do egresso do curso de Educação do Campo, uma vez que o mesmo possui o compromisso em formar não apenas profissionais, mas cidadãos comprometidos com a real situação educacional campesina, a fim de que os mesmos possam estar preparados para atuar com competência técnica, humana,

política, étnica e social, pois estarão inseridos em um ambiente regido pela diversidade social e que vive em constante mudança, ou seja, o da educação do e no campo. Arroyo (2007) ressalta que:

A conformação e formação de um corpo profissional estável e qualificado [...] só acontecerão com políticas públicas de Estado, permanentes, de entrada, estabilidade, concursos, carreira e de formação precedente como exigência de entrada no corpo profissional estável. Nas redes estaduais e municipais das escolas urbanas já avançamos bastante nessa direção. Hoje temos políticas públicas de Estado que conformaram um corpo docente concursado, estável, titulado, porém, para o campo, os governos ainda mantêm os velhos mecanismos de favorecimento e barganhas, acompanhados de projetos e programas de titulação mais do que de formação. [...] A gestão pros projetos de suplência de carência é um estilo que a ser superado com urgência, como condição prévia à conformação de políticas públicas, de Estado para a educação do campo. (ARROYO, 2007, p. 172).

Todavia, de acordo com Molina (2016, p. 603) em relação à atuação dos egressos “a inserção nas redes tem se dado de forma precarizada por meio de contratos temporários, pois raros são os concursos para a ampliação da rede pública no território rural”. Nesse sentido, é válido destacar que quando os egressos têm a oportunidade de atuação em escolas do campo é apenas por contrato temporário e nas áreas do Ensino Fundamental – anos iniciais, indo, portanto ao contrário do que é defendido pelo Curso, isto é, que o egresso possa atuar nas áreas do Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio.

Conforme afirma Brito e Molina (2019, p. 15) “apesar da formação não ser direcionada para as séries iniciais do ensino fundamental, a necessidade de professores no campo levou os egressos a ocupar essa função nos anos iniciais do ensino fundamental [...]”, a fim de suprir a falta de um corpo docente relacionado a esta modalidade de ensino. Porém, em contrapartida, essa inserção se dá também pela falta de oportunidade de concursos que englobem a perspectivas da Licenciatura em relação à formação dos alunos já graduados. Contudo, no que tange o processo para o concurso público é uma questão que vem ganhando espaço juntamente com o Fórum Paraense e os Fóruns Regionais de Educação do Campo a fim que os egressos tenham espaço e oportunidade para atuar de forma efetiva em suas devidas áreas de formação. De acordo com Hage, Silva e Brito (2016):

De fato, desde que o curso de Licenciatura em Educação do campo foi criado em 2007, e mais propriamente com a conclusão das primeiras turmas, os egressos do curso enfrentam dificuldades para atuar como professores do quadro efetivo das redes de ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Especialmente porque essas redes organizam o ensino nessas etapas de forma predominantemente disciplinar, e a formação ofertada pelo curso habilita estudantes para a docência multidisciplinar, [...] essas questões têm sido incluída na pauta de estudantes [...] egressos [...] em articulação com os fóruns e os comitês regionais, estaduais e nacional de educação do campo. (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 170).

Dessa forma, a perspectiva do curso em formar um corpo docente específico para atuar no campo vem aos poucos se concretizando, porém, é necessário que haja mercado para esses profissionais que, muitas vezes, atuam como professores, mas não de forma efetivada como deveria ser ou em muitos casos, nem chegam a atuar, uma vez que outros profissionais que não possuem raízes com o meio social no qual a Licenciatura em Educação do Campo se insere chegam para compor o quadro de educadores nas escolas do campo, isto é, professores vindos das cidades e que não conhecem a realidade do campo e, em muitos casos, não contemplam fatores que estejam relacionadas a questões específicas da docência no campo.

Para Vighi (2014, p. 7) “o processo de ensinar é facilitado para o professor quando este conhece o contexto do aluno”. Logo, se faz necessário buscar identificar onde esses egressos da Licenciatura em discussão estão inseridos enquanto profissionais da área. Sendo relevante observar se os mesmos estão atuando em escolas no campo ou em escolas específicas da área urbana, uma vez que a política do curso é formar educadores para atuarem na educação no/do campo. Arroyo (2007) frisa que:

[...] todo esforço por constituir um corpo profissional específico para a educação do campo, por meio de políticas específicas de formação, será parcial se não for acompanhado de políticas de trabalho docente. Toda política de formação deveria estar precedida de um diagnóstico das condições de trabalho e, sobretudo, da estabilidade ou instabilidade dos educadores-docentes e administradores das escolas do campo. Diagnosticar a condição funcional: concursados ou contratados, estáveis ou rotativos, carreira, salários, residência ou não no campo, tempo de docência no campo [...]. A autonomia e qualificação específica do corpo profissional será uma pré-condição para a autonomia e qualificação da rede de escolas do campo. Sem a conformação de um corpo profissional estável todo esforço de formação específica se perde. Um corpo de docentes e gestores que chega a cada dia da cidade à escola rural, sem conhecer os significados dessa tensa realidade na formação das crianças, dos adolescentes, jovens ou adultos do campo não terá condições de ser educador, educadora, docente, gestor. Nessa tensa dinâmica do campo, radica a urgência de políticas públicas específicas de educação e formação de um corpo profissional. Em síntese: as políticas de formação terão de estar inseridas em uma nova responsabilidade pública do Estado para o projeto de campo e, especificamente, para a garantia do direito universal dos povos do campo à educação. Não terão sentido, ou cairão no vazio, programas isolados a formação, mantendo a ausência crônica de um projeto de campo e de políticas de educação. (ARROYO, 2007, p. 170-171).

Fomentar o saber acadêmico interdisciplinar atrelado a qualidades socioculturais e ambientais marcam os locais de existência desses indivíduos, assim como a autenticidade socioeducativa que se compromete com os princípios emancipatórios no que tange a educação do campo. Portanto entender os desafios e as potencialidades desses educadores que irão atuar e dedicar seus conhecimentos aos povos da floresta e das águas é construir uma pesquisa na

esfera da contra hegemonia, sabendo que esses atores sociais tem acesso à educação, porém uma educação imposta por um currículo descontextualizado, indo contra a emancipação desses sujeitos, assim, a Licenciatura em Educação do Campo vem impor de que forma os educadores e educadoras podem construir juntos a aqueles que vivenciam essa realidade uma nova forma de trabalhar a educação de maneira libertadora. De acordo Molina (2017):

Para os desafios formativos que se colocaram, tanto as LEdoCs quanto os processos de formação continuada a elas vinculados, de contribuir com a transformação da forma escolar atual, o sentido dessa ação pedagógica está em ressignificar parte dos processos de produção e socialização dos conhecimentos científicos nas escolas do campo. Para que essa possa exercer sua tarefa de contribuir com o campesinato na resistência à desterritorialização é imprescindível que os conhecimentos científicos socializados pela escola façam sentidos para os educandos, que contribuam de fato para ampliar sua compreensão da realidade em que vivem e dos caminhos necessários à superação das contradições nela presentes. Não basta “depositar conteúdos” na cabeça dos alunos, seguindo a sequência do livro didático, apresentando tais teorias de forma fragmentada, descontextualizada, sem ligação com os fenômenos da realidade, como se tivessem sido produzidos de uma maneira a-histórica. (MOLINA, 2017, p. 604).

Para tanto, deve-se efetuar nos licenciandos em processo de formação que a assimilação de que todo e qualquer conhecimento faz parte de um contexto histórico e social e que se faz importante contextualizar tais conhecimentos fazendo com que os mesmos criem novas formas de concepção sobre a ciência, não apenas como um acontecimento abstrato e inatingível, mas sim como um mecanismo que deve ocorrer em prol de uma vida melhor em função da sociedade. Formar educadoras e educadores para trabalhar e fortalecer as escolas do campo a modo de contribuir com a evolução dos educandos, que estejam preocupados em produzir maneiras de envolvê-los nos processos de ensino e aprendizagem e principalmente valorizando seus saberes relacionando-os a base de conhecimentos científicos são elementos estratégicos da Licenciatura que visa contribuir para o processo formativo dos egressos da Educação do campo. Molina (2017) ressalta:

A diversidade das estratégias de produção material da vida existentes no campo em nosso país exige políticas de formação docente também diferenciadas que saibam reconhecer as especificidades desses sujeitos, como por exemplo, os indígenas, os quilombolas, os camponeses, entre tantos outros que têm o direito a uma educação de qualidade social que respeite e integre seus modos de vida aos processos educativos escolares. As LEdoCs têm sido capazes de promover processos formativos que consideram essas características como elementos imprescindíveis na formação dos educadores que trabalharão com esses sujeitos. Destaca-se que uma das principais características dessas Licenciaturas é que elas partem de uma visão da totalidade das relações sociais nas quais os sujeitos a educar estão inseridos. (MOLINA, 2017, p. 604-605).

Nesse sentido, o curso possibilita aos egressos a autonomia para trabalharem questões que envolvem a vida dos educandos, possibilitando que o filho do trabalhador tenha acesso a uma educação que vivencie os saberes da ciência com os saberes produzidos em seu dia a dia a partir das concepções acadêmicas que esses educadores passam a ter acesso, podendo por sua vez, elaborar maneiras de articular construções afirmativas que envolvam principalmente as populações da Amazônia Tocantina. Todavia, com os princípios da Educação do campo é possível pensar uma educação que valorize o tempo e o espaço dos sujeitos, numa perspectiva do reconhecimento da identidade dos povos que fazem parte desse meio social. Santos e Molina (2020) frisa que:

Portanto, com o curso de Licenciatura em Educação do Campo, iniciou-se uma nova experiência e novos olhares sobre a formação de professores e sobre a educação escolar para o campo do município de Abaetetuba, que é constituído predominantemente por ilhas, mas não só, há também as estradas, vicinais e os ramais, pelos quais os sujeitos do campo se identificam, assim como são sua referência de lugar e de moradia. Nesses locais, a escola precisa ter outra lógica de ação, diferente daquela capitalista e urbanocêntrica, pois a materialidade da vida exige outro *modus operandi*. (SANTOS; MOLINA, 2020, p. 97).

Para Trindade, Nascimento e Hage (2016) a Licenciatura em Educação do Campo configura para muitos jovens que vivem nas áreas rurais da região amazônica, a oportunidade destes ingressarem em uma universidade pública e assim vinculada aos debates acadêmicos mostrar possibilidades de novas inserções sociais com o objetivo de demarcar que o lugar dos sujeitos do campo na sociedade moderna, sobretudo dos egressos da Licenciatura é onde ele queira estar, ou seja, no mundo do trabalho, seja na gestão escolar, na formação continuada ou na sala de aula ocupando um espaço que é seu por direito tendo a oportunidade de compartilhar com seus conterrâneos além do ensino a educação também “a inserção política sobre a terra, o território e na conquista de novos espaços, no âmbito sócio cultural e profissional”. (TRINDADE; NASCIMENTO; HAGE, 2016, p. 1859).

Assim, a esta educação faz-se necessária também uma escola do campo, diferente da que está posta ao meio rural amazônico para que as possibilidades metodológicas de trabalho dos egressos apreendidas durante o curso não seja fragmenta, uma vez que sem alternativa este se vê obrigado a expor seu trabalho em outras instituições que não condiz com a realidade de sua formação acadêmica. Para Trindade, Nascimento e Hage (2016, p. 1856) “a transformação da escola defendida pelos Movimentos sociais do campo envolvem compromissos na sua materialidade assumidos desde o processo de formação docente e que devem refletir no campo da educação do Campo”. Desse modo:

[...] a formação docente nos cursos de Licenciatura de Educação do Campo para a região Tocantina preenche lacunas de atendimento, metodologias e aproximações com a realidade das escolas do Campo, pois a rotatividade de professores são apontados como prejudiciais para o aprendizado dos alunos, assim como a falta de professores comprometidos e engajados com as especificidades das escolas do campo, do território e das discussões envolvendo os grandes desafios que afetam a diversidade e a dinâmica da região.” (TRINTADE; NASCIMENTO; HAGE, 2016, p. 1859).

Percebe-se, por sua vez, que esses desafios são pautados de forma constante na conjuntura da Educação do Campo, uma vez que a impossibilidade desses educadores atuarem nas escolas do campo é refletida pela falta de oportunidade dos mesmos mostrarem qual a finalidade do curso em si, isto é, em formar pessoas que possuam total ligação com esse meio social e educacional que estejam engajados com as possibilidades de mudanças em prol da educação do campo, que respeitem e levem em consideração a diversidade social de cada sujeito e que possam atuar com afinco e responsabilidade contribuindo em favor de um novo mecanismo para uma educação no campo que seja do campo. Logo, esta formação docente precisa estar pautada e contextualizada de acordo com a realidade da região do Baixo Tocantins, onde seja exposta a importância da valorização da agricultura familiar bem como as formas de encarar os modelos que visam contrariar o lugar desses indivíduos, o lugar da heterogeneidade ambiental e social dos mesmos. Assim, de acordo com Barros e Hage (2018):

A licenciatura em Educação do Campo precisa impactar na educação básica do campo: outro grande desafio que a Licenciatura em Educação do Campo enfrenta é impactar na mudança das condições e qualidade da educação pública no Brasil, principalmente no que se trata da educação básica do campo, em que a formação de professores assume características específicas de um projeto de educação voltado às populações camponesas. A licenciatura em Educação do Campo precisa impactar na escola pública da educação básica e superar suas condições da precarização, com professores sem formação, com estudantes sofrendo limitações de merenda, transporte escolar e fechamento das escolas do campo, entre outros fatores negativos ligados à realidade da educação básica do campo no Pará. (BARROS; HAGE, 2018, p. 290).

Portanto, a Licenciatura em Educação do Campo tem como base a formação por área de conhecimento, porém, essa modalidade acaba se tornando um entrave para que a curso seja ofertado em grande parte dos concursos públicos, contribuindo para que os egressos da Licenciatura em Educação do Campo não tenham a oportunidade de concorrer a uma vaga de emprego no que tange a sua área de formação acadêmica. Para Barros e Hage (2018):

[...] a formação do professor por área de conhecimento enfrenta barreiras no campo político e social. O reconhecimento político-social da Licenciatura em Educação do Campo nos concursos públicos dos Estados e dos Municípios, como novo curso de graduação para atuar na segunda etapa do ensino fundamental e no ensino médio,

ainda se apresenta como um atenuante que precisa ser considerado pelas pesquisas e pelos movimentos da educação do campo da região Tocantina e do Pará, pois ainda tem sido pouco discutido e firmado laços de cooperação entre a universidade e o poder público municipal para garantir nos editais de concursos, vagas para professores da Licenciatura em Educação do Campo formados por área de conhecimento. (BARROS; HAGE, 2018, p. 290).

À vista disso, a formação por área de conhecimento busca que os egressos contribuam de forma significativa para a superação da disciplinaridade dos saberes. Uma vez que, o curso propõe como proposta curricular oportunizar que o graduando sinta, no decorrer de sua formação acadêmica, o quanto se faz essencial valorizar os conhecimentos e os saberes ligados ao contexto do mundo rural, interligados aos trabalhos docentes a serem desenvolvidos no campo. Dessa maneira, as disciplinas ministradas durante o curso ocorrem de forma articuladas, ou seja, relacionada aos diversos campos temáticos que abordam e contemplam os estudos específicos que envolvem a ciência. O PPC do curso abordado nesta pesquisa descreve que:

O curso de Licenciatura em Educação do Campo busca contextualizar conhecimentos a serem desenvolvidos que caminhem em direção do mundo do trabalho na perspectiva de lidar tanto com conhecimentos práticos quanto para compreender a conjuntura política, cultural, social e econômica que envolvem as comunidades do campo, dessa forma, entender as exigências das Diretrizes Curriculares da escola do Campo, desenvolvendo suas atividades centradas na formação integral do ser humano, na qualificação profissional e na organização comunitária, valorizando os laços familiares, heranças culturais e o resgate da cidadania. (Projeto Pedagógico do Curso, UFPA, 2019, p. 2).

Molina (2017) frisa que ao querer que as escolas do campo possam cooperar para a formação dos jovens afim de que estes estejam prontos a entender a complexidade das mudanças que vêm ocorrendo nos espaços rurais brasileiros na atualidade, se faz necessário formar educadores para atuarem nesses espaços que tenham capacidade de compreender de forma crítica o avanço desses processos e de que forma eles podem fazer intervenções a partir dos mecanismos enquanto egresso do curso de Educação do Campo. Logo, é nesse sentido que pode ser intrinsecamente articulado as três bases que compõem o perfil desses profissionais, isto é, a atuação por área de conhecimento, a gestão de processos educacionais e a gestão de processos educativos comunitários. Além disso, de acordo com esta mesma autora:

Objetiva-se que o educador saiba articular as lutas cotidianamente enfrentadas pelos camponeses decorrentes das intensas transformações na lógica de acumulação do capital no campo, e o papel da escola como mediadora nessas lutas e resistências. É necessário que esses problemas estejam presentes no cotidiano da escola, sendo ela uma produtora e socializadora de conhecimentos para a comunidade poder enfrentar melhor seus desafios. (MOLINA, 2017, p. 597).

Nesse sentido, quando o egresso tem a oportunidade de sair da academia e atuar na sua área de formação enquanto profissional da Educação do campo, ele estará preparado a fazer tais articulações, uma vez que o curso prepara os mesmos para que abordagens como estas sejam desenvolvidas em sala de aula, mostrando para seus alunos as reais possibilidades de enfrentamentos no que diz respeito ao avanço da lógica do capital no meio rural e outras situações que envolvam tanto o meio escolar como o meio social onde estes alunos estão envolvidos. Mostrando aos seus educandos a principal tarefa de trabalhar em sala de aula questões como desenvolvimento de valores, igualdades e a real intenção da ação dos indivíduos em prol de seus direitos sociais. Na concepção de Brito e Molina (2019):

A compreensão do egresso da LEdoC em torno da docência nos aponta que um dos caminhos para a transformação da forma escolar defendido pelo Movimento por Uma Educação do Campo deve iniciar a partir do acesso dos camponeses às universidades e de sua formação em vários aspectos do desenvolvimento humano. A formação na perspectiva emancipadora não é apenas uma opção contra hegemônica, mas a necessária formação para a transformação social [...] os egressos de LEdoC vêm protagonizando modificações na realidade brasileira a partir do local em que pisam. (BRITO; MOLINA, 2019, p. 21).

Assim, observa-se que o processo formativo de educadores e educadoras do campo, baseia-se em uma técnica de formação regida de princípios que levem em consideração a prática da educação libertadora, isto é, uma educação que seja contrária ao processo histórico educacional que antes envolvia a população camponesa. A licenciatura em Educação do Campo é vista como uma educação que veio para intensificar o desenvolvimento da formação dos indivíduos que fazem parte dessa categoria de ensino, construindo referências tanto culturais como políticas com o objetivo de contribuir para o processo de intervenção dos sujeitos que são pertencentes a essa realidade social que é o campo. De acordo com Cunha, Loureiro e Nevez (2019):

Nesta perspectiva a formação do professor do campo deve estar articulada e sintonizada com as matrizes culturais e as marcas identitárias dos diferentes sujeitos do campo. O que implica dizer, que o processo formativo desse profissional requer bases epistemológicas sólidas que permita avançar no campo das relações dos saberes e permita contribuir para a transformação social, econômica, cultural e educativa, considerando-se a educação como prática social, como um espaço de contradições e sínteses culturais. (CUNHA; LOUREIRO; NEVEZ, 2019, p. 185-186).

Portanto, a formação docente, no que tange os processos de construção da docência embasados pelo curso de Educação do Campo tem por base levar em consideração as especificidades que norteiam o campo, ou seja, o espaço que envolve a escola e a comunidade

no geral. Por sua vez, conhecimento adquirido durante o processo dentro da academia torna-se de suma importância, podendo ser visto e considerado como um aporte que seja capaz de quebrar os empecilhos e colaborar para o fortalecimento de representações sociais mais afirmativas. Para Arroyo *et al* (2011) o conhecimento tem o poder de libertar, resignificar e transformar os educadores do campo multiplicadores não só de conhecimento, mas também de reflexões no que diz respeito aos direitos que essas pessoas possuem, seja no âmbito educacional, social e cultural. Logo, pode-se entender a partir de Santos e Molina (2016) que:

[...] a licenciatura em Educação do Campo, tem os elementos necessários a essas necessidades formativas, e ela mesma tem se firmado a partir da transformação dessa realidade. Cabe agora às universidades, os movimentos sociais, sindicatos e demais instituições ligadas às lutas dos trabalhadores do campo avaliar os desafios e potencialidades desses cursos e os seus rebatimentos lá no cotidiano das escolas e comunidades, na perspectiva de superar as dificuldades e fazer chegar os frutos dessa formação a todos os povos do campo [...] da Amazônia. (SANTOS; MOLINA, 2016, p. 1792-1793).

Contudo, as práticas formativas trabalhadas em sala de aula por parte dos docentes durante o curso, despertam nos discentes muitas expectativas, inclusive, da transformação, ou seja, eles ficam empolgados e ansiosos para se tornarem agentes de mudanças nas escolas e nas comunidades rurais. Podendo assim, fazer a diferença enquanto egressos de um curso que aborda sistematicamente mecanismos de como trabalhar a educação do campo no campo, abordando conhecimentos atrelados às tecnologias e práticas diversas, porém significativas e, capazes de fortalecer principalmente as escolas em que eles podem atuar enquanto profissionais.

Entretanto, os editais de concursos públicos praticamente não ofertam vagas para a área de Educação do Campo, quando isso acontece, o número é mínimo; fazendo com que grande parte dos formados fique de fora do serviço público na área da educação e sejam impedidos de lecionar e desenvolver suas práticas educacionais, buscando assim, outras possibilidades de ingressar no mercado de trabalho, independente da área de atuação.

5. CAPÍTULO III: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO

A partir do estudo realizado para o desenvolvimento deste trabalho e com vistas a compreender e/ou aprofundar no assunto abordado, foi elaborado e aplicado um questionário com os alunos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Campus de

Abaetetuba das turmas de 2011 a 2015, com as respectivas habilitações. O questionário contém 34 perguntas e foi dividido em três partes, sendo que a parte I – a análise da situação profissional e atual, contendo um total de 16 questões, a parte II tratou sobre a avaliação do curso e da instituição, contendo 11 questões e a terceira foi na perspectiva de auto avaliação realizada pelos egressos contendo 7 perguntas. Portanto, de cada uma das três partes acima mencionadas foram analisadas e selecionadas 6 perguntas com maior relevância na pesquisa para serem explanadas neste capítulo, cada pergunta contém 5 alternativas sendo: (A, B, C, D, E). As perguntas de acordo com cada parte do questionário que foram analisadas estão ilustradas na tabela a seguir e os seus respectivos resultados discutidos em gráficos.

5.1 Análise da situação profissional

Quadro 1 - questionário parte - I

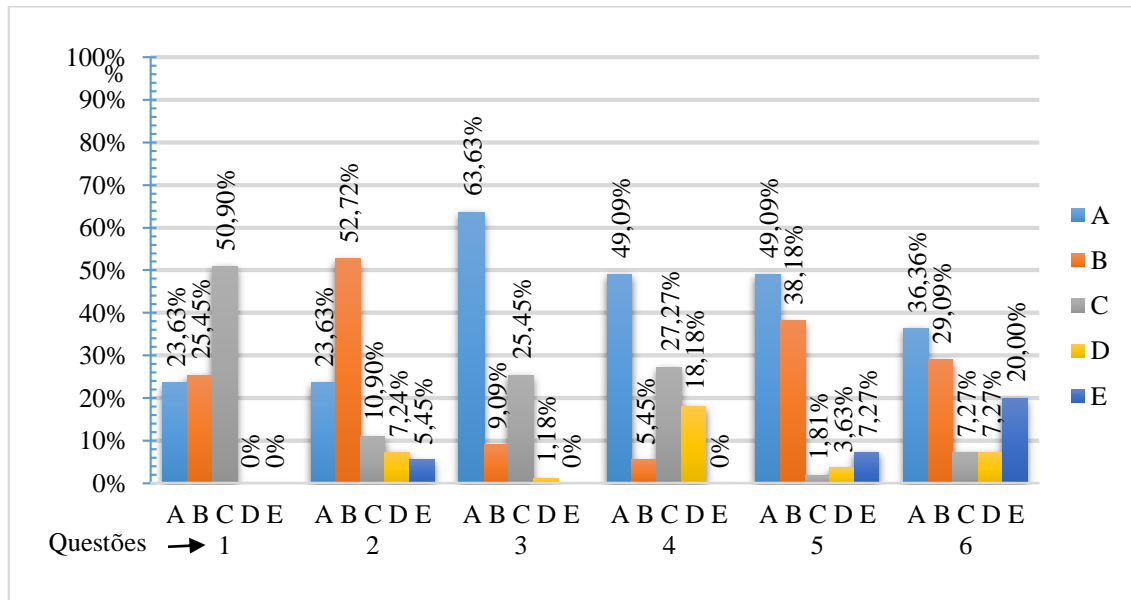
<p>Pergunta 1 - Você exerce atividade profissional atualmente?</p>	<p>a- Sim, na área de minha formação acadêmica; b- Não; c- Sim, fora da área de minha formação acadêmica; d- Estou em busca; e- Continuo me qualificando para então procurar emprego.</p>
<p>Pergunta 2 - O principal motivo pelo qual você NÃO exerce atividade profissional na sua área de formação é:</p>	<p>a- Estou exercendo atividade profissional na minha área de formação; b- Falta de oportunidade de concurso público voltado para a área de formação; c- Melhor oportunidade em outra área; d- Motivos particulares; e- Mercado de trabalho saturado.</p>
<p>Pergunta 3- Em qual instituição escolar você exerce sua atividade profissional?</p>	<p>a- A pergunta não se aplica a minha situação profissional atual; b- Outro tipo de instituição; c- Escola pública; d- Escola privada; e- Não trabalho.</p>
<p>Pergunta 4- Como você obteve a vaga na instituição onde você trabalha?</p>	<p>a- Outros. Especificar; b- Por seleção de currículo; c- Por forma de contrato; d- Por concurso público; e- Por indicação de pessoas influentes.</p>
<p>Pergunta 5 - No seu ponto de vista quando o egresso do curso consegue atuar na área da educação, a área em que ele mais se insere é?</p>	<p>a- Ensino fundamental – anos iniciais; b- Ensino fundamental – anos finais ; c- Ensino médio; d- Gestão de processos educativos; e- Nenhuma das opções.</p>

Pergunta 6: Qual é em sua visão, a perspectiva profissional na sua área? (Justifique a sua resposta)

- a-** Razoável;
b- Desanimadora;
c- Ótima;
d- Não tenho condições de avaliar;
e- Boa.

Fonte: elaborado pela autora do trabalho.

Gráfico 1: Porcentagem dos egressos sobre a análise da situação profissional.



Fonte: elaborado pela autora do trabalho.

A pergunta 01 questiona se o egresso exerce atividade profissional atualmente, assim, na alternativa a) apenas 23,63% estão atuando em sua área de formação acadêmica e na b) 25,45% não exerce até o momento nenhum tipo de profissão. Já na alternativa c) 50,90% dos entrevistados destacaram que estão atuando fora de sua área de formação acadêmica, ou seja, estão exercendo outras atividades, que se dá em virtude da falta concursos públicos específicos para a área da licenciatura em Educação do Campo. O egresso (J. P) fez sua observação dizendo que:

[...] ainda não tive a oportunidade de passar em um concurso público para poder exercer a função de professor, porque atualmente em nossa cidade vivemos a mercê das influências políticas para poder trabalhar como professor, e ainda não surgiu o cargo em concursos públicos em Educação do Campo, por enquanto muitos de nós, profissionais da educação do campo, não exercemos a função de professor do campo, por falta de oportunidade de vagas para o cargo. (EGRESSO J. P, TURMA 2012, CIÊNCIAS NATURAIS).

A pergunta 02 busca saber o principal motivo que levou o egresso a não exercer atividade profissional na sua área de formação, sendo observado que na alternativa a) 23,63% exercem atividade profissional na área da educação, 52% na letra b) não trabalham na sua área

de formação em decorrência da falta de oportunidade de concurso público voltado para a sua área de formação, na c) 10,90% dos egressos tiveram oportunidade profissional em outra área de trabalho. Já na letra d) 7,24% não exercem atividade profissional na área da educação por motivos particulares por fim na alternativa e) 5,45% analisam que o mercado de trabalho se encontra saturado. De acordo com o índice de 52,72% percebe-se que a falta de oportunidade de concursos públicos para área é um fator preocupante que acarreta na problemática para que o egresso se isente de ocupar um espaço na sala de aula enquanto docente do campo, refletida nas afirmações de muitos egressos, durante a pesquisa:

[...] a oferta do curso deve ser articulada com a viabilidade de inserção no mercado de trabalho, haja vista que existem um quantitativo expressivo de profissionais egressos e que não estão inseridos e contemplados com a demanda do mercado, pois concurso e oportunidades para atuar na área ainda é uma realidade remota. (EGRESSO G. F, TURMA 2012, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

[...]. Hoje conhecendo toda a realidade da educação do campo, suas limitações na perspectiva da inclusão no mercado de trabalho, poucos concursos, a restrição às escolas do campo e ainda o não reconhecimento desse profissional, apesar de reconhecer a importância desse curso para a nossa sociedade e em específico para o campo, eu não faria novamente, porque o curso tem esse propósito mas deixa muito a desejar na questão de trabalho, eu por exemplo, estou fazendo essa pós para assim buscar novas oportunidades. (EGRESSO R. Q, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

[...]. O curso limita a nossa inserção nas escolas, o profissional da educação do campo não é amparado pelo mercado, são poucos os concursos que vem destinado a essa área, as oportunidades são poucas, infelizmente. Apesar de termos um público tão grande e tantas escolas no campo principalmente nessa região do município de Abaetetuba. (EGRESSO R. Q, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Assim, em virtude a essa questão, na pergunta 03, quando perguntados em qual instituição de ensino exerciam a sua profissão, na alternativa a) 63,63% dos entrevistados alegaram que a pergunta não se aplica a sua profissão atual, ou seja, certamente estão trabalhando fora do âmbito da educação, uma vez que na alternativa b) 9,09% atuam em outro tipo de instituição e na letra c) apenas 25,45% atuam em escola pública e na questão d) 1,81% ocupa sua atividade em escola particular.

Contudo, a pergunta de número 04 indagou como o egresso conseguiu a vaga na instituição onde trabalha, logo, na alternativa a) 49,09% responderam que trabalham de outras formas, ou seja, por meio do trabalho autônomo informal, processo eletivo, da abertura de seu próprio negócio, etc. Em contrapartida na b) 5,45% conseguiu sua vaga de emprego na instituição onde trabalha por seleção de currículo, na letra c) 27,27% exercem sua função trabalhando na forma de contrato. Assim, de um total de 55 entrevistados, na letra d) apenas

18,18% são concursados, entretanto, nem todos atuam na docência específica na área de Educação do Campo, pois alguns são professores dos anos iniciais do ensino fundamental outros são concursados, porém, trabalham como serventes, vigilantes, agente administrativo, policial, etc. Ou seja, estão fora da sala de aula e não exercem a sua formação qual foi licenciado e habilitado. Uma vez que, é visível perceber que os editais de concursos públicos praticamente não ofertam vagas para a área de educação do campo, quando isso acontece, o número é mínimo; fazendo com que grande parte dos licenciados fique de fora do serviço público na área da educação e sejam impedidos de lecionar e desenvolver suas práticas educacionais, buscando assim, outras possibilidades de ingressar no campo de trabalho, independente da área de atuação.

Sabendo que o curso de Educação do Campo, tem por perspectiva formar educandos para atuarem nos anos finais do ensino fundamental, médio e gestão de processos educacionais, a partir da análise dos dados na pergunta 05 foi possível constatar que na alternativa a) 49,09% dos entrevistados apontam que a inserção dos egressos se dar principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, ficando visível uma contradição no que diz respeito ao processo formativo do curso. Como pode ser observado na narrativa do egresso M.C (turma 2014 inten., habilitação ciências naturais) “[...] percebo que a maioria dos egressos do curso de educação do campo trabalham nas séries iniciais do fundamental”. Para o egresso E. N (turma 2014 inten., habilitação ciências naturais) “[...] a maioria consegue vaga de contrato nas séries iniciais, mas o curso Educação do Campo ainda não tem vagas específicas no concurso de nosso município, isso dificulta a atuação de alunos formados a atuarem em sua área”. Seguido da alternativa b) de 38,18% que acham que os egressos atuam nos anos finais do ensino fundamental. No que diz respeito ao ensino médio na letra c) apenas 1,81% acha que o egresso ocupa essa área, já na letra d) 3,63% afirmam que os graduados ocupam a área de gestão de processos educativos e na alternativa e) 7,27% acreditam que o público pesquisado não ocupa nenhuma das alternativas.

Em decorrência da falta de concursos públicos para área, como destacado anteriormente, a pergunta 06 no que tange a perspectiva profissional, na letra a) 36,36% dos entrevistados consideram sendo razoável, como pode ser observado “Razoável, devido não ter ainda muitos concursos públicos para nossa área, principalmente aqui no baixo Tocantins”. (EGRESSO W. L, turma 2014 exten., habilitação ciências naturais). O egresso R. S (turma 2012, habilitação ciências naturais), também afirma como “Razoável, a área profissional oferece oportunidades acadêmicas de formação satisfatórias, porém o mercado de trabalho não está pronto para absorver esses profissionais”. Podendo também ser observado pelo egresso R. C (turma 2012,

habilitação ciências naturais) como “Razoável, pelo simples motivo que não depende só do profissional e sim de oportunidades e condições de trabalho, pois com relação a formação do curso, sem dúvidas, a formação é muito boa”.

Ainda sobre a pergunta a cima pergunta, na questão b) 29,09% apontam suas perspectivas profissionais sendo desanimadora. Tendo em vista o que foi colocado pelo egresso M. C (turma 2014 inten., habilitação ciências naturais) “Desanimadora, em decorrência de que os concursos públicos que vem não olha o público da educação do campo. Contribuindo para a “sucateação” dos profissionais de Educação do Campo”. Assim, o grande número de escolas localizadas no campo tem carência de professores preparados para atuarem na Educação no campo, tendo em vista que há um corpo de profissional qualificado para atuar nesse meio, porém não podem exercer suas funções, devido às limitações elencadas e apresentadas pelos entrevistados. Para o egresso K. C (turma 2014 inten., habilitação ciências naturais) é “Desanimadora, não vejo perspectivas, principalmente por parte dos órgãos públicos, em atender as demandas do campo”. O egresso M. B (turma 2014 exten., habilitação ciências naturais) também aponta como: “Desanimadora, o profissional da educação do campo ainda enfrenta muitos obstáculos principalmente concursos públicos específicos na área o que dificulta bastante a sua inserção no mercado de trabalho nesta área”. O egresso A. L (turma 2014 exten., habilitação ciências naturais) faz a sua observação também sendo “Desanimadora, devido o descaso que sempre houve e há anos com os sujeitos camponeses, com isso ocorre também um descaso com os profissionais que são formados nesse setor”.

Na opção c) 7,27% apontam como ótima a perspectiva profissional na área da Licenciatura em Educação do Campo, afirmada pelo o egresso R. S (turma 2014 inten., habilitação ciências naturais) “Ótima, porque apesar de estar difícil para os educadores, acredito que a educação é o único meio de evoluir”. Todavia, na alternativa d) 7,27% não tiveram condições de avaliar. Contudo, na alternativa e) 20% dos entrevistados opinaram que a sua perspectiva profissional é boa, uma vez que aos poucos o curso vem sendo reconhecido como uma licenciatura pioneira em formar estudantes oriundos das mais diversas áreas rurais oportunizando a estes o acesso ao ensino superior, e ainda, o curso de forma lenta vem ofertando vagas em concursos públicos, contudo de uma forma muito reduzida, de acordo com as colocações dos egressos a seguir, que acham:

Boa, pois já alcançamos o reconhecimento do curso de Educação do Campo em vários editais de concursos públicos municipais, significando um grande avanço, algo que no início de minha graduação nem se ouvia falar. Porém, ainda contamos com um número reduzido de vagas e a disputa por estas tem sido desigual, visto que os editais de alguns municípios não têm contemplado o conteúdo programático nas

especificidades do nosso curso, igualando a todas as formações em ciências naturais e biológicas, sendo um grande equívoco, pois a nossa formação é diferencial, vai para além da formação comum dos outros cursos de licenciatura. (EGRESSO G. P, TURMA 2014 EXTEN, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

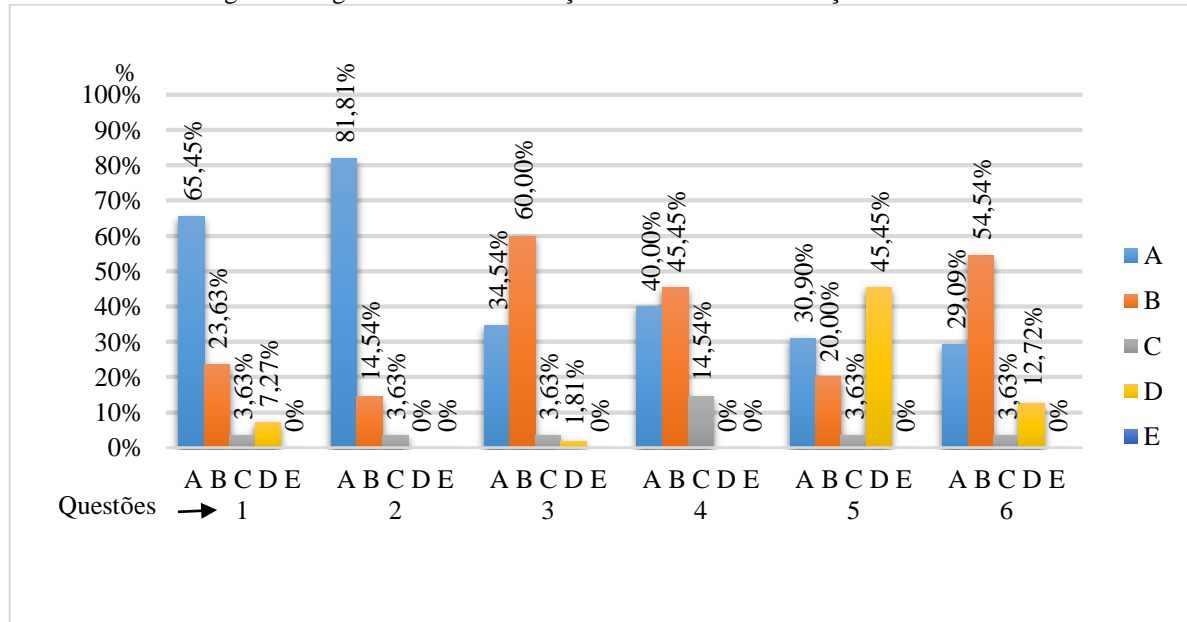
Boa, atualmente, embora não trabalhe diretamente com a Educação do Campo, estou exercendo a profissão docente em uma universidade particular, na qual trabalho com alunos da periferia, das estradas e das ilhas, assim, posso de alguma forma contribuir com a educação dos profissionais que futuramente atuarão em escolas do campo, ou seja, para mim, isso é gratificante. (EGRESSO B. A, TURMA 2013, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

5.2 Avaliação do curso e da Instituição

Quadro 2 - questionário parte II

Pergunta 1 - Você estava preparado para o mercado de trabalho quando se formou	a- Razoavelmente; b- Muito; c- Não tenho condições de avaliar; d- Pouco; e- Nada.
Pergunta 2 - O curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal? (Justifique a sua resposta)	a- Muito; b- Razoavelmente; c- Não tenho opinião a respeito; d- Pouco; e- Nada.
Pergunta 3- De forma geral, qual é o conceito que você atribui aos professores do curso que você concluiu?	a- Ótimo; b- Bom; c- Regular; d- Péssimo; e- Ruim.
Pergunta 4- Após a graduação você realizou curso (s) de pós-graduação?	a- Sim; b- Não; c- Em realização; d- XXX; e- XXX.
Pergunta 5 - Em caso afirmativo, qual o nível do último curso realizado e/ou em realização?	a- Especialização; b- Mestrado; c- Doutorado; d- A pergunta não se aplica; e- XXX.
Pergunta 6 - Por que você escolheu a Universidade Federal do Pará – Campus Abaetetuba?	a- Pela qualidade de ensino; b- Pela oportunidade de acesso por meio de curso de Educação do Campo; c- Oferecia o curso que eu queria cursar; d- Pela sua localização; e- Não conseguiu vaga em outra instituição.

Fonte: elaborado pela autora do trabalho.

Gráfico 2: Porcentagem dos egressos sobre a avaliação do curso e da instituição

Fonte: elaborado pela autora do trabalho.

A pergunta 01 busca saber se o egresso estava preparado para a sua ocupação profissional quando se formou, de um total de 55 pesquisados, na letra a) 65,45% disseram que estavam razoavelmente preparados para atuar em sala de aula; em virtude de terem estudado ao longo do curso poucas disciplinas específicas de sua ênfase, isso contribuiu para que muitos sentissem-se inseguros principalmente no momento das realizações dos estágios e também que saíssem inseguros da universidade para atuar na sala de aula. Para o egresso A. L (turma 2014 exten., habilitação ciências naturais) “É preciso [...] dar maior suporte para que o aluno possa sair mais preparado para atuar no contexto da sala de aula”. Conforme se observa na fala do egresso H. P (turma 2015, habilitação ciências naturais) “Durante o curso não tivemos muitas disciplinas voltadas para nossa área de ciências naturais, tivemos superficialmente assuntos voltados para nossa área de atuação”. Para o egresso N. F (turma 2012, habilitação ciências naturais) “As disciplinas específicas da ênfase precisam ser trabalhadas melhor. Principalmente as disciplinas de Física”. Percebe-se que a limitação de disciplinas curriculares específicas de algumas áreas do conhecimento, notadamente Ciência Naturais neste trabalho, durante o curso acarretou dúvidas aos egressos, contribuindo para que estes não tenham total segurança e autonomia para assumirem a sala de aula.

Ainda sobre a pergunta a cima, na letra b) 23,63% responderam que estavam muito preparados para atuar na sala de aula e exercer a sua profissão com êxito, na c) 3,63% não tiveram condições de avaliar o contexto de sua preparação profissional, sendo que na d) 7,27%

acharam que estavam poucos preparados, em consideração a essa questão o egresso (M. C) faz sua abordagem como:

Pouco, pelo fato de que o curso em si tem as suas proporções. Porém, o curso de educação do campo é um curso novo, mas deve se olhar a educação do campo como um todo [...]. Na própria formação nós ainda temos educação no campo que não é do campo. Percebo que não saímos do curso preparado, a educação do campo, ainda atem essa questão alarmante. (EGRESSO M. C, TURMA, 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Sabendo que o curso de Educação do Campo tem por perspectivas o desenvolvimento educacional, social e cultural, na pergunta 02, na alternativa a) 81,81% responderam que o curso colaborou muito para o seu desenvolvimento cultural e pessoal, na b) 14,54% alegaram que o curso colaborou razoavelmente nesse quesito e na c) 3,63% não tiveram condições de avaliar. De acordo com o percentual elevado de 81,81% pode-se perceber a importante carga cultural que o curso traz consigo e como isso reflete de forma positiva na vida dos estudantes. A partir disso os egressos observaram que nesse contexto o curso os ajudou:

Muito, pois ajudou a romper com aquela visão simplista e reducionista da Ciência e Educação, possibilitando um olhar mais crítico e integrador a respeito dos diferentes aspectos que permeiam a sociedade e o ensino no Campo. Além disso, proporcionou uma formação mais humana e pautada na defesa dos direitos dos povos do campo, contribuindo assim para uma maior emancipação. (EGRESSO G. P, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Muito. O curso foi de fundamental importância sim, pois nem sempre valorizamos o que temos e sabemos, e as vezes é necessário que alguém fora de nossa realidade nos diga e nos comprove isso por meio de conhecimentos científicos. E foi exatamente o que encontrei no curso de Educação do Campo. Para algumas pessoas de nossa comunidade, nossa cultura pode não ter a mínima importância, mas por meio do conhecimento que obtive na Universidade hoje sei que nosso modo de vida além de ser muito diferentes da vida Urbana chama a atenção de muitos estudiosos, hoje nossos meios de transporte, nossas crenças, nossa forma de trabalho nas ilhas etc, são temas de muitos trabalhos Acadêmicos. E toda essa visão de valorização cultural adquirir na Universidade. (EGRESSO N. S, TURMA 2024 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Muito. Devido a proximidade de se trabalhar as particularidades dos povos do campo, das águas e das florestas. Atualmente trabalho na presidência de uma associação, e a formação acadêmica me proporcionou interagir melhor com as diversidades que envolve os associados. (EGRESSO W. P, TURMA 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Muito, o curso foi fundamental para a minha formação acadêmica e também pessoal, por tratar em específico das questões voltadas ao campo, proporcionando novas formas para compreender as dinâmicas do campo, a própria formação dos sujeitos do campo e para os aspectos culturais. [...] ele traz consigo uma carga cultural imensa e com isso pessoal pois, nos faz enxergar como sujeito de valor. (EGRESSO R. Q, TURMA 2024 EXTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

A pergunta 03 aplicada durante a pesquisa diz respeito ao conceito atribuído aos docentes do curso concluído. Diante disso, na letra a) 34,54% analisam que os docentes são ótimos, na b) 60% responderam que os consideram bom, o conceito regular foi respondido na letra c) por 3,63% dos egressos e na d) 1,81% considera os mesmos péssimos.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo possui uma visibilidade muito grande na perspectiva da formação continuada. Logo, a inserção de alunos oriundos desse espaço dentro da instituição de ensino básico, assessorias em movimentos sociais, ou em nível de pós-graduações ofertados pela UFPA na modalidade de Especializações na área (Lato Senso) bem como em Mestrado e Doutorados em áreas afins (Stricto Senso). Assim, é válido ressaltar que novas iniciativas que tem oportunizado novas experiências educacionais, não só na graduação, no que tange aos egressos do referido curso que tem contribuído para a continuidade a sua carreira acadêmica.

Nesse sentido, na pergunta 04, na alternativa a) 40% dos egressos estão dando seguimento aos seus estudos, ou seja, realizaram após a conclusão da licenciatura, algum curso de pós-graduação. Contudo, na alternativa b) 45,45% não realizaram nenhum tipo de curso e na c) 14,54% estão com o curso de pós-graduação em andamento. Todavia, levando em consideração quem já conclui e quem está com o curso de pós-graduação em realização, temos um percentual de 54,54% de graduados que estão na trajetória da formação continuada. Assim, de acordo com o ponto de vista do egresso (G. F):

No que concerne à formação acadêmica, o curso possui uma representação bastante significativa, tanto no que concerne à construção e aquisição de conhecimentos, como na possibilidade de ampliação dos horizontes que me fez vislumbrar a continuidade da trajetória a partir da formação continuada. (EGRESSO G. F, TURMA 2012, HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Assim, fazendo relação com a pergunta acima, na pergunta 05 dos cursos posteriores à graduação realizados pelos egressos estão relacionados a especialização, mestrado e doutorado, nesse sentido na letra a) 30,90% ingressaram na especialização, na b) 20% estão fazendo mestrado, na c) 3,63% ingressaram no doutorado e na letra d) 45,45% não realiza nenhuma das opções.

A pergunta 06 diz respeito quanto a escolha do egresso pela Universidade Federal do Pará, ou seja, buscou-se saber o motivo de sua escolha pelo Campus de Abaetetuba. Assim, na alternativa a) 29,09% disseram que escolheram ao Campus de Abaetetuba pela qualidade de ensino, na b) 54,54% alegaram que escolheram o Campus de Abaetetuba pela oportunidade de acesso por meio de curso de Educação do Campo, uma vez que, o curso é uma rica

oportunidade de fazer com que os campesinos ocupem o espaço do ensino superior e vislumbrem das alternativas e possibilidade de retorno enquanto profissionais da educação as suas comunidades de origens, na alternativa c) 3,63% disseram que o Campus oferecia o curso que queria cursar e por fim na d) 12,72% responderam que foi pela sua localização. Um dos egressos ressalta que:

[...]. Não me interessava pelo curso de educação do campo, minha escolha se deu pela localização, eu olhei para a ênfase do curso e depois eu me frustrei. Porque o curso não aborda muitas disciplinas voltadas para a ênfase dele. Na época passei em química no campus de Belém e em educação do campo pra Abaeté, escolhi campus Abaeté por ser mais perto de casa. Outra frustração se deu em decorrência em questão da idade, eu era muito jovem no meio de muitas pessoas mais velhas que eu, mas depois eu fui entrando em interação com o curso porque eu gostava de questões sociais, depois fui entender o que estava por trás do curso enquanto objetivo. (EGRESSO M. C, TURMA 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

5.3 Auto avaliação

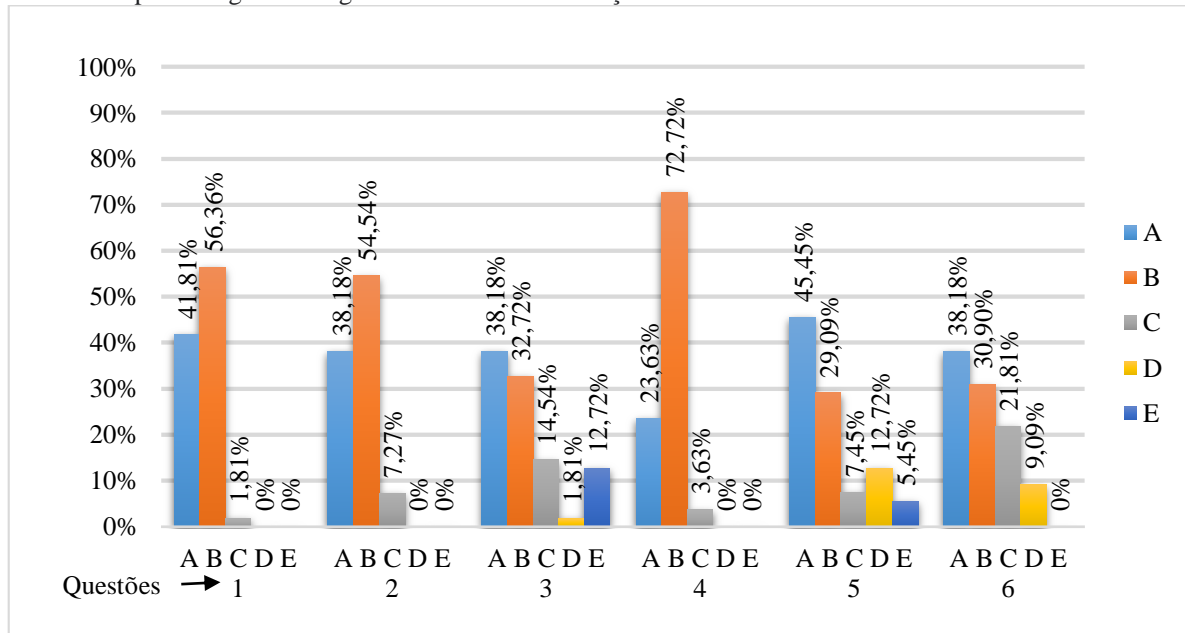
Quadro 3 - questionário parte III

Pergunta 1 - Quanto a sua dedicação aos estudos durante o curso, você pode afirmar que foi:	a - Ótimo; b - Bom; c - Regular; d - Ruim; e - Péssimo.
Pergunta 2 - Quanto ao envolvimento nas atividades (projetos, consultas bibliografias, trabalho, etc.) solicitadas durante o curso, você pode afirmar que foi:	a - Ótimo; b - Bom; c - Regular; d - Ruim; e - Péssimo.
Pergunta 3 - Em relação a sua profissão você se considera? (Justifique sua resposta)	a - Parcialmente satisfeito; b - Satisfeito; c - Muito satisfeito; d - Insatisfeito; e - Gostaria de mudar de atividade profissional.
Pergunta 4 - Você como aluno (a) foi:	a - Ótimo; b - Bom; c - Regular; d - Ruim; e - Péssimo.
Pergunta 5 - Que sugestão você daria para contribuir em relação à qualidade do curso de Educação do Campo na UFPA?	a - Professores mais comprometidos com o curso; b - Mais disciplinas voltadas para a ênfase do curso; c - Mais diálogo entre Universidade e as Comunidades; d - Melhorar o tempo comunidade; e - Melhorar o estágio.

<p>Pergunta 6 - O que o curso de Educação do Campo representou na sua formação acadêmica, profissional e pessoal?</p>	<p>a- Valorizar mais as nossas origens e cultura; b- Ser um profissional mais crítico e humanizado; c- Ter mais segurança em sala de aula; d- Uma conquista pessoal e profissional; e- Nada.</p>
--	---

Fonte: elaborado pela autora do trabalho

Gráfico 3: porcentagem dos egressos sobre auto avaliação



Fonte: elaborado pela autora do trabalho.

A terceira e última parte do questionário teve como intuito fazer com que os egressos se auto avaliassem. Dessa forma, a pergunta 01 diz respeito a dedicação dos mesmos durante a realização do curso. Assim, na letra a) 41,81% afirmaram que tiveram uma ótima dedicação, na b) 56,36% responderam que foram bons, na c) 1,81% disse que sua dedicação se deu de forma regular. A pergunta 02 faz referência ao envolvimento dos egressos em atividades como projetos, consultas bibliográficas e trabalhos solicitados no decorrer do curso, na letra a) 38,18% alegaram uma ótima participação, na b) 54,54% disseram que tiveram um bom envolvimento nessas atividades, o coeficiente regular foi respondido na letra c) por 7,27% dos egressos.

A pergunta 03 busca saber como os egressos se consideram em relação a sua profissão. Na alternativa a) 38,18% se consideram parcialmente satisfeito. Em decorrência a isso, o egresso G. C (turma 2014 exten., habilitação ciências naturais) coloca: “Não existem muitas oportunidades de emprego para a área de Educação do campo, os concursos públicos poucos existem ou não. Nas contratações predominam os jogos e barganhas políticas”. O egresso R. S,

(turma 2012, habilitação ciências naturais) observa que também se considera: “Parcialmente satisfeito, o fato de estar atuando fora da minha ênfase e o salário insatisfatório são aspectos muito negativos, porém atuar no campo e poder desenvolver minha docência amenizam essa insatisfação”. O egresso (R. Q) também afirma que em relação a sua profissão ele se considera:

Parcialmente satisfeito. [...], o curso é muito importante sim! Eu gostei muito de fazê-lo, mas o Estado e o mercado não abrange esse profissional da educação do campo como as outras áreas, continua a mesma coisa praticamente, acho muito frustrante o desenvolvimento de um curso que “não” temos oportunidades de atuação, não há um mercado formalizado, sólido, que garanta o exercício dessa profissão de forma mais afetiva, muitos dos que eu conheço, os que estão trabalhando são por contratos, por ligação política, dessa forma, então a gente ver que as coisas continuam acontecendo e isso só vem reforçando ainda mais essa prática nas escolas do campo. (EGRESSO R. Q, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Já na letra b) 32,72% se consideram satisfeitos, em virtude do retorno a sua comunidade como educador do campo, podendo ser observado pelo egresso N. F (turma 2012, habilitação ciências naturais): “Gosto bastante de trabalhar na escola de minha comunidade. Foi um sonho realizado e tenho certeza que faço um bom trabalho”. Sabe-se que o curso de Licenciatura em Educação Campo possibilita oportunidades para além da sala de aula, isto é, a atuação dos egressos nos diversos campos de projetos que trabalham em virtude dos povos do campo. O egresso M. F (turma 2012, habilitação ciências naturais) ressalta essa importância quando diz que se considera satisfeito com a sua profissão uma vez que ela abriu caminhos para que pudesse atuar em prol do povo do campo, não como docente, mas em outra profissão tão importante quanto, ela coloca que:

Estou atuando como Conselheira Tutelar da zona rural, e posso através dessa atuação contribuir para a execução de políticas públicas de melhor qualidade de vida das pessoas, pude aplicar no trabalho muitos conceitos que o curso me possibilitou conhecer, como as diferentes realidades no campo. (EGRESSO M. F, TURMA 2012, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Na alternativa c) 14,54% se considera muito satisfeito, pois tiveram a oportunidade de possuírem um curso superior possibilitando a eles uma segurança em sua função profissional na área da educação, como analisa o egresso G. P (turma 2014 exten., habilitação ciências naturais) que se considera: “Muito satisfeito, pois esta profissão explora diferentes potencialidades, possibilita transformar a cada dia e fortalece ainda mais a minha identidade enquanto campesina, tendo um efeito motivador que me impulsiona a seguir a diante”. Na d) 1,81% se considera insatisfeito com a sua profissão e na letra e) 12,72% gostariam de mudar de profissão, em relação a esse ponto, o egresso W. L (turma 2014 exten., habilitação ciências

naturais) enfatiza que: “gostaria de mudar de atividade profissional por que depois de formado, na verdade quando eu estava perto de me formar eu fui percebendo que eu não queria lecionar”. O egresso (R. C) também observa que:

Gostaria de mudar de atividade profissional. Gosto muito da minha profissão, porém a falta de oportunidade para trabalhar com o público específico e de maneira digna, faz com que eu fique desanimada e queira mudar para outras atividades onde eu me considere produtiva. (EGRESSO R. C, TURMA 2013, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Na pergunta 04, os egressos foram questionados sobre sua atuação enquanto alunos. Na letra a) 23,63% alegaram que foram ótimos, na b) 72,72% disseram que foram bons, na c) 3,63% consideram que foram regulares. A pergunta 05 trata das sugestões os egressos deram afim de contribuir para a qualidade do curso de Educação do Campo na UFPA. Na letra a) 45,45% disseram que os professores deveriam ser mais comprometidos com o curso, levando em consideração principalmente a realidade dos alunos do campo, de acordo com o que é colocado pelo egresso N. F (turma 2012, habilitação ciências naturais): “Que os professores conheçam melhor a realidade do campo. Pois, muitos têm a teoria, mas lhe falta mais vivência”. No ponto de vista do egresso A. S (turma 2015, habilitação ciências naturais) “O curso é bom, mas sempre dá para melhorar alguma coisa, como por exemplo, ter mais disciplinas específicas da área e mais professores comprometidos com o curso [...]”. O egresso M. F (turma 2012, habilitação ciências naturais) também deixa como sugestão que o curso precisa de: “Professores qualificados que compreendam e levem em consideração a realidade e intenção do curso e a realidade de seus alunos”. As mesmas inquietações são colocadas pelos egressos a seguir que dizem:

O curso em si é muito bom, proporciona aos educandos um leque amplo de conhecimentos e oportunidades, aumenta a capacidade de reflexão sobre o contexto social e educacional, mas, necessita de professores realmente engajados e voltados para esse contexto, que é a realidade de seus alunos. (EGRESSO J. N, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

[...] um dos grandes problemas e dificuldade são parte dos docentes que não vêm o curso de educação do campo como ele merece e como precisa ser olhado, pois o curso não é uma mera graduação, é um estilo de vida, aonde estaremos entendendo mais o valor do povo campestre e assim precisa que se tenha mais vivência e conhecimento do que o curso representa para que ele possa ser desenvolvido de maneira plena. (EGRESSO A. L, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

1-Em relação aos professores, que todos sejam educadores que compreendam e tenham em sua formação especialidades referentes à dinâmica do curso e suas especificidades. 2- Que proporcionem aos discentes do curso mais disciplinas

específicas em relação a ênfase da licenciatura, sempre com metodologias teórico-prática que relacionem a realidade do campo. 3- Que o curso e os movimentos sociais tenham uma relação mútua para o fortalecimento e conquista por recursos e políticas educacionais. (EGRESSO D. R, TURMA 2015, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

O Curso de Educação do campo é uma rica oportunidade para as pessoas que moram em comunidades rurais e almejam realizar um curso superior visando melhorar a sua realidade local, porém existem fragilidades no próprio curso. Acredito que se tivéssemos professores de fato comprometidos com o contexto educacional do campo a realidade seria outra [...]. (EGRESSO G. C, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Na letra b) 29,09% deram como sugestão que o curso tivesse mais disciplinas específicas voltadas para a ênfase do curso, pois essa é uma questão considerada um ponto negativo uma vez que o curso não abordou tão especificamente a área de habilitação da licenciatura (ciências naturais) fazendo com que os discentes sintam dificuldades na hora de sua atuação em sala de aula. O egresso D. C (turma 2015, habilitação ciências naturais) observa: “[...]. A minha sugestão é que na grade curricular o curso se voltasse mais para as disciplinas específicas a qual habilita o aluno, afim deste se preparar para estar em sala de aula e dominar os conteúdos a qual sua formação a habilita”. Nesse mesmo sentido o egresso L. S (turma 2015, habilitação ciências naturais) também coloca que: “A sugestão que eu daria, seria para se ter mais disciplinas específicas da área de conhecimento do curso, mostrando ao aluno qual seria a sua área de atuação [...]”. Assim, os egressos sugerem que:

[...] faz-se necessário também que o curso proporcione aos seus alunos o direito de escolher apenas uma ênfase em determinada área de ensino, pois, no decorrer do curso devido essa proporção de áreas (biologia, Química, Física, Matemática), os alunos acabam não sendo totalmente capacitados para lecionar futuramente, porque o ensino é repassado minimamente, ou seja, apenas uma pequena parte de cada coisa é transmitida ocasionando assim uma grande dificuldade na hora de atuar em determinada área de ensino [...]. (EGRESSO J. N, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

[...] na questão das disciplinas serem mais específicas para a área de formação, no sentido da ênfase do aluno, eu particularmente achei poucas, tem pedagógicas de mais, o que não deixa de ser importante, mas a ênfase do curso deveria ser mais explorada buscando sempre a qualificação desse profissional em sua área de formação. (EGRESSO R. Q, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Considero o curso de educação do campo muito rico em conhecimento, oportunizando muitas pesquisas e formações em diversas dimensões relacionadas ao campo. Acredito que o ponto que precisa ser aperfeiçoado está relacionado à ênfase, neste caso, ciências naturais. Aparentemente as disciplinas específicas de biologia, física, química e matemática são insuficientes para uma formação adequada. (EGRESSO D. M, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Como sugestão para melhorias do curso diria que além das disciplinas pedagógicas, é necessário inscrever um número maior de disciplinas específicas do curso, pois com

relação ao meu curso achei que tivemos poucas disciplinas específicas., sendo que é o que a profissão e o mercado de trabalho exigem do profissional o máximo de reconhecimento, por isso é algo que precisa ser melhorado. (EGRESSO E. C, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

A minha principal sugestão ao curso de educação do campo é inserir mais disciplinas voltadas as ênfases de cada curso, ou pelo menos a ciências naturais que é a minha ênfase de formação, pois na minha opinião os futuros professores irão atuar principalmente com os conhecimentos adquiridos sobre a sua ênfase de formação e não tanto nas questões e particularidades do campo, porém essas particularidades não deixam de ser importantes nessa formação. (EGRESSO M. R, TURMA 2015, HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Já na alternativa c) 7,45% dos egressos observaram que deveria haver mais diálogo entre a Universidade e as comunidades, uma vez que o curso de licenciatura em Educação do Campo tem o campo como referência para que ele possa acontecer enquanto licenciatura. Como foi colocado pelo egresso L. C (turma 2012, habilitação ciências naturais): “Sugiro uma maior interlocução entre universidade e comunidades do campo em suas várias vertentes. Eu penso que as “novas pedagogias” só podem ser construídas com a participação ativa destes “outros sujeitos [...]”. Para o egresso A. L (turma 2012, habilitação ciências naturais) também deveria haver uma: “[...] maior participação dos movimentos sociais e povos tradicionais dentro da universidade para que venha fomentar melhor o curso”.

Agregada a essa importante questão, na letra d) 12,72% dos entrevistados colocaram como um ponto de sugestão a melhora do Tempo Comunidade, momento importante e de muitas aprendizagens no que diz respeito a alternância do curso. No ponto de vista do egresso G. C (turma 2014 inten., habilitação ciências naturais) “O tempo comunidade ocorre de forma insuficiente, são necessárias as pesquisas, mas é preciso ação diante dela. Mostrar resultados para as comunidades pesquisadas, visando os resultados acadêmicos e também sociais”. Sabe-se que esse é um momento importante de desenvolvimento de pesquisas por parte dos estudantes nas mais diversas comunidades do campo, contudo, na opinião de muitos egressos isso ocorre de forma insuficiente uma vez que, não há o devido retorno para os lócus de pesquisas. Nesse sentido, como o campo é o local onde acontece a educação no e do campo. A sugestão por parte dos egressos seria:

Proporcionar pesquisa de ação dentro das comunidades e dar o retorno das pesquisas para as comunidades, o povo já está cansado de repeti as mesmas coisas para os alunos e não terem resultado de nada, proporcionar estudos de políticas públicas com o povo devido a ligação que o curso tem com os mesmos, o curso de educação do campo tem que ter a sua ação no campo e isso não acontece, a universidade se isenta muito em muitos casos, para não dizer na maioria. A Fadecam deveria ter isso como uma bandeira de luta porque é no campo que a ação do curso acontece, tem que haver dialogo. Não vejo isso! (EGRESSO M. C, TURMA 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Que fosse trabalhada com mais intensidade essa relação teoria e prática, o Tempo-Universidade e o Tempo-Comunidade, oportunizando a realização do que se caracteriza como práxis, (ação-reflexão-ação), utilizando a pesquisa como meio de inserção na realidade e a existência de grupos (coletivos), o que pode possibilitar a participação coletiva na realização de práticas pedagógicas mais significativas no processo de formação dos Educandos do Campo, com vistas a contribuir na formação de sujeitos construtores de sua própria história. (EGRESSO F. A, TURMA 2013., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

O curso de Educação do Campo é um curso que representa a interação entre universidade e os povos do campo, entretanto nem sempre há um retorno para ambas partes envolvidas, em que os trabalhos se limitam a artigos, monografias, trabalhos de conclusão de curso entre outros, sem o devido retorno satisfatório para aquele lócus. Com isso exponho a inquietação relativa às contribuições significativas que os trabalhos acadêmicos gerados a partir da educação do campo deveriam deixar nessas comunidades onde são construídas essas produções. (EGRESSO W. P, TURMA 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Defendo a educação do campo onde quer que esteja, considero um curso muito bom e que muito contribui para o desempenho profissional dos licenciados, defendo a pedagogia da alternância e considero isso como um ponto positivo no curso, porém percebia e ainda me ponho a refletir sobre a necessidade de haver maior e melhor acompanhamento por parte dos educadores aos alunos, tanto no tempo comunidade quanto nos estágios supervisionado. É preciso vestir a camisa e dar maior suporte para que o aluno possa sair mais preparado para atuar no contexto da sala de aula. (EGRESSO S. N, TURMA 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Foi ressaltado ainda, que o tempo das pesquisas realizadas nesse momento, ou seja, do Tempo Comunidade fosse mais organizado e melhor planejado, pois de acordo com o egresso B. A (turma 2013, habilitação ciências naturais) “A questão do tempo universidade e tempo comunidade, não são planejados adequadamente, gerando inúmeras confusões”. Uma sugestão importante apontada pelo egresso (G. P) seria a organização das pesquisas por eixo, podendo ser observado diante das colocações:

Ampliar as pesquisas científicas para além do âmbito escolar, organizando e estruturando o tempo comunidade por eixos, atendendo diferentes aspectos da realidade, exemplo: I) Memória II) Educação III) Saúde IV) Agricultura, V) Meio Ambiente, etc., pois geralmente as pesquisas que nos eram solicitadas estavam voltadas apenas para o âmbito escolar, chegando ao ponto de se tornarem repetitivas e enfadonhas, as quais foram questionadas ao final do curso para que houvesse alterações. Então acredito que uma organização melhor por eixos evitaria que essa repetição ocorresse, e contribuiria para que os estudantes alcançassem um maior diagnóstico de suas comunidades, facilitando os seus projetos de intervenção, pois em algum momento as comunidades/lócus de pesquisa irão precisar desse feedback e sem uma pesquisa sólida e interdisciplinar não será possível. (EGRESSO G. P, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Aliado ao tempo comunidade está o estágio supervisionado, momento essencial para a vida de todo e qualquer indivíduo que está cursando um curso de graduação. Uma vez que é no

chão da escola que o aluno irá aliar a teoria e a prática e a partir disso se descobrir como profissional da educação ou não. Nesse sentido, na alternativa e) 5,45% ressaltam que a faculdade precisa melhorar a forma como a mesma realiza esse momento. O egresso (S. N) coloca que:

Sugiro por exemplo que quando uma turma tiver em momento de estágio que as escolas sejam selecionadas de acordo com o perfil do curso [...] que haja visita nas escolas no momento do estágio, com discussões pertinentes sobre esse momento, roda de conversa com a coordenação da escola, alunos e professor da disciplina, para que haja mais suporte. Sentia falta disso. Noto que o aluno fica muito solto. (EGRESSO S. N, TURMA 2014 INTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Durante a análise dos dados da pesquisa ficou visível a inquietação dos egressos no que tange as poucas disciplinas voltadas para a área de atuação dos mesmos, a reformulação da grade disciplinar, a possibilidade do curso abranger outras áreas do conhecimento, que a ênfase do curso pudesse vir exposta no diploma, a pouca oportunidade de acesso ao mercado de trabalho e outros fatores que podem ser positivo no contexto de aprendizagens dos discentes que na opinião dos egressos podem ser melhorados. Dessa forma, os egressos a seguir deixam como sugestão:

Sugestão 1: aprofundar os conhecimentos na área de atuação. Sugestão 2: reformular a grade de disciplinas, retirando disciplinas que são da área de humanas e não de ciências naturais. Sugestão 3: O curso deveria trazer outras áreas de conhecimento, além de ciências naturais e humanas. Sugestão 4: sobre o diploma deveria vir a ênfase junto com Educação do Campo. Pois no mesmo vem que estamos formados em Educação do Campo, e pouco se vê concurso público voltado para essa área. Infelizmente! Aprendi mais nos projetos de pesquisas, como PIBID e Residência Pedagógica e os estágios, do que nas aulas do curso. Pretendo sim atuar na profissão, porém os concursos públicos exigem uma formação específica, e isso dificultam atuar na profissão. (EGRESSO H. P, TURMA 2015., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

A pergunta 06 referente à parte III do questionário buscou saber o que o Curso de Educação representou para os egressos no âmbito de sua formação acadêmica, profissional e pessoal. Nesse sentido, na letra a) 38,18% responderam que o curso fez que os mesmos valorizassem mais as suas origens e cultura. O egresso D. Q (turma 2014 interv., habilitação ciências naturais) coloca que: “Me tornou um ser humano melhor. Me fez dar mais valor à natureza a cultura. Me fez valorizar ainda mais minhas raízes. Além de ter me dado formação profissional para fazer o que eu gosto, lidar com gente”. Logo, percebe-se que o curso possui uma peculiaridade de transformação, ou seja, de fazer com que o discente ao longo do curso olhe para o seu local de pertencimento de forma diferente, fazendo com que este além de

morador também seja sujeito de transformações daquele espaço. Para o egresso (G. P) o curso representa mais que uma formação acadêmica, podendo ser observado que

O curso de Educação do Campo representou uma formação sólida e libertadora que me proporcionou um campo muito vasto de aprendizado e experiências, tanto por meio das pesquisas científicas que eram desenvolvidas ao longo do curso, quanto ao domínio de diversos conhecimentos para além dos específicos, os quais envolviam outros processos formativos e possibilitaram intervir na realidade, influenciando diretamente em minha formação profissional e pessoal. Além disso, a essência do curso foi crucial para dar sentido a minha formação em geral, representando a valorização e o respeito a minha identidade e vivência do campo. (EGRESSO G. P, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Na letra b) 30,90% dos egressos afirmaram que o curso contribuiu para que se tornassem um profissional mais crítico e humanizado, na visão do egresso L. C (turma 2012, habilitação ciências naturais) “A carga social e política do curso me ajudou a construir uma percepção de sociedade por um viés progressista e um perfil profissional humanizado, que supera as técnicas em uma dimensão pragmática”. Isto é, o curso de Educação do Campo tem por base a formação de sujeitos para além da sala de aula, ou seja, para vida e que estes possam ter uma visão de mundo na perspectiva da criticidade levando em consideração a realidade vivenciada pelos mesmos e a partir disso lutar e reivindicar por seus direitos enquanto cidadão. Para os egressos:

O curso representou a realização de um sonho que foi entrar em um curso universitário e depois o curso me fez descobrir a paixão pela docência, por ensinar, essa foi minha grande descoberta. O curso me fez também ver de outra forma os movimentos sociais do campo, o quanto eu era alienado quanto a verdadeira situação dos povos camponeses em nosso país. Me fez ter mais consciência social e aprender a valorizar a cultura de cada grupo social, de cada indivíduo que vive no campo e produz e valoriza a floresta e faz o campo prosperar com seu trabalho incrível de produzir através da agricultura familiar quase 70% de tudo que as pessoas consomem diariamente nesse país. O curso representou uma visão nova e uma vida de ativista com relação a luta por uma educação do campo melhor. (EGRESSO A. F, TURMA 2011, HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

O curso representou uma conquista extremamente importante, pois me possibilitou a construção de um pensamento crítico a respeito da Educação do Campo e a importância de um currículo diferenciado para os camponeses. Enquanto profissional, possibilitou a minha inserção no mercado de trabalho, mesmo que não tenha sido ainda especificamente, mas busco essa oportunidade. Quando faço uma análise do antes e o depois de cursar Educação do Campo, percebo o quanto o curso foi essencial na minha formação pessoal, profissional e humana. (EGRESSO B. A, TURMA 2012, HABILITAÇÃO CIENCIAS NATURAIS).

Dos pesquisados, 21,81% na letra c) disseram que o curso proporcionou a eles mais segurança em sala de aula no momento de atuação. Para o egresso J. Q (turma 2013, habilitação ciências naturais): “O curso me proporcionou uma grande quantidade de informações que foram

e serão importantes para o bom desempenho da minha atividade profissional”. Na observação do egresso D. R (turma 2015, habilitação ciências naturais) “A educação do campo, além de uma graduação, representa uma reconstrução pessoal, de conhecimentos e valores. Foi um curso que me fortaleceu e me preparou para ser uma profissional com vivência e competência para exercer tal profissão”. Assim, entende-se através da colocação que, quando esses profissionais chegarem a sala de aula não irão sentir tantas dificuldades em desenvolver o seu trabalho, levando em consideração os conhecimentos adquiridos através do curso em questão, principalmente através das experiências dos estágios supervisionados, uma vez que é nesse momento que o estudante passa a descobrir de fato o sentido da sua profissão. Para o egresso (D. R):

O curso foi fundamental na minha formação no âmbito acadêmico, profissional e pessoal, me proporcionou um conhecimento interdisciplinar, além de proporcionar um ensino-aprendizagem através das aulas, estágios, praticas pedagógicas, a inserção em grupo de pesquisas. Além das oportunidades em participação em eventos regionais e nacionais os quais me favoreceram uma troca de saberes. (EGRESSO D. R, TURMA 2015, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Um total de 9,09% na letra d) levou em consideração que a graduação representou uma conquista pessoal e profissional, tendo por base o acesso à Universidade Federal do Pará através do curso. O egresso (E. C, turma 2014 reg., habilitação ciências naturais) ressalta: “representou uma grande conquista, tanto pessoal como profissional da minha vida, foram grandes momentos, vivências e grandes amigos que conheci durante o curso e que vou levar para a vida toda”. Para o egresso (F. A):

Este curso contribuiu de forma muito relevante na minha formação tanto acadêmica quanto profissional, pois me fez olhar a educação do campo de outra forma, não mais voltado à formação em serviço, empregos, que vai na escola só pra dar aulas, que a educação só pode acontecer dentro da sala de aula... conforme experiências anteriores. O curso me proporcionou um olhar para além da sala de aula. Sim, o espaço escolar é importante, porém, quando está desvinculado da realidade do aluno se torna inapropriado para a produção de conhecimento. O curso me fez atentar para a ideia de que os educadores do campo precisam estar vinculados a Movimentos Sociais Populares do Campo, levando em consideração a realidade em que o aluno está inserido e tornando o ensino e aprendizagem significativa pra o aluno. Resumindo, o curso representou o caminho para a decolonialidade, tanto na minha vida profissional quanto pessoal, pois me ensinou refletir e questionar, a não deixar mais que os outros falem por nós e sim que nós ribeirinhos sejamos autores da nossa própria voz. (EGRESSO F. A, TURMA 2013, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Assim, o curso de licenciatura em Educação do Campo tem por objetivo proporcionar o retorno dos egressos a sua comunidade, a fim de que estes se tornem um profissional que sejam conhecedores das lutas e projetos de melhorias para o campo, principalmente no que diz

respeito a educação campestre, dessa forma, mesmo com as lacunas observadas pelos egressos no decorrer da licenciatura o curso é promissor em formar profissionais qualificados com a educação no e do campo, podendo estar prontos a compartilhar os seus conhecimentos na oportunidade de uma vaga de emprego. Os egressos observam que:

Apesar dos desafios encontrados o curso teve grande impacto na minha formação acadêmica e pessoal. Essa experiência contribuiu muito no aprofundamento de minhas reflexões, na medida em que permitia articular minha própria experiência com os aportes das disciplinas do conhecimento formal, além de garantir minha proximidade da comunidade. A formação de caráter técnico vivenciada neste período me permitiu avançar em discussões para além da dimensão técnico produtiva dos agro ecossistemas, contribuindo para o entendimento da complexidade dos territórios tradicionais com diferentes regimes de propriedade, atividades produtivas polivalentes e etc. Contribuiu também para exercitar o confronto entre teoria e prática, de modo a questionar no âmbito da realidade da comunidade, principalmente escolar, conduzindo-me a uma participação ativa e efetiva na produção do conhecimento, além de possibilitar minha iniciação na prática metodológica da pesquisa e da extensão para construir um processo de formação que respondesse aos desafios de cada época e de cada lugar, ao tomar como ponto de partida as situações existenciais que demandam soluções concretas para os problemas e anseios das populações, sem pensar em transferência de saber de forma vertical para o meio rural. (EGRESSO D. A, TURMA 2012, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

O curso me proporcionou uma oportunidade de acesso ao ensino superior, o que possibilitou ampliar meus conhecimentos cognitivos e metodológicos, além de contribuir na construção e formação do meu desenvolvimento profissional e social, tendo em vista uma maior reflexão do meio em que estou inserido e, a partir daí traçar metas que contextualizaram o que era repassado em sala de aula com a vivência do meu cotidiano. (EGRESSO J. N, TURMA 2014 EXTEN., HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

O curso de educação do campo, me proporcionou um olhar de retorno, do fazer a diferença, do querer ser um profissional que fale a mesma língua e que ande na mesma sintonia. Me trouxe um sentimento de pertencimento e me deu orgulho da minha identidade e raízes, como filha do campo. (EGRESSO D. C, TURMA 2015, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Durante a formação acadêmica foi evidente que o Curso de Educação do Campo tem a finalidade de formar sujeitos para vida, cidadãos que tenham uma visão de mundo, um olhar crítico sobre a realidade que estamos vivenciando e saibam lutar e reivindicar seus direitos. Neste sentido, o Curso de Educação do Campo me proporcionou para a minha formação pessoal um grande legado de vida, ao qual possui um grande desafio, o qual está relacionado à sua constituição enquanto prática pedagógica, as suas perspectivas educacionais, a sua representação e ao verdadeiro significado de uma educação voltada para o campo que realmente esteja inclinada para os saberes, experiências e modo de produção do trabalhador do campo. (EGRESSO J. Q, TURMA 2013, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Representou muita coisa, mexeu com minha realidade social e política, hoje me sinto extremamente agradecida pela formação que tive e por professores que conheci, e que me foram exemplos de luta e atuação política/social, me reconheço como interventora e modificadora das realidades da minha comunidade e na sociedade como um todo, e me sinto responsável por buscar lutar por melhores condições de vida no campo, com políticas que assegurem aqueles que se encontram às margens da sociedade, aprendi que a luta é árdua mas é muito necessária, e se podemos e temos condições de buscar isso devemos enfrentar os desafios que são enormes. O curso me ensinou a olhar para

o campo com o olhar do povo que possui direitos e que seus modos de vida devem ser respeitados pelas suas peculiaridades culturais. (EGRESSO M. F, TURMA 2012, HABILITAÇÃO CIÊNCIAS NATURAIS).

Contudo, as práticas formativas trabalhadas em sala de aula por parte dos docentes durante o curso, despertam nos discentes muitas expectativas, inclusive, da transformação, ou seja, eles ficam empolgados e ansiosos para se tornarem agentes de mudanças nas escolas e nas comunidades rurais. Podendo assim, fazer a diferença enquanto egressos de um curso que aborda sistematicamente mecanismos de como trabalhar a educação do campo no campo, abordando conhecimentos atrelados às tecnologias e práticas diversas, porém significativas e, capazes de fortalecer principalmente as escolas em que eles podem atuar enquanto profissionais. Entretanto, os editais de concursos públicos praticamente não ofertam vagas para a área de educação do campo, quando isso acontece, o número é mínimo; fazendo com que grande parte dos alunos já formados fique de fora do serviço público na área da educação e sejam impedidos de lecionar e desenvolver suas práticas educacionais, buscando assim, outras possibilidades de ingressar no mercado de trabalho, independente da área de atuação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou fazer análise sobre o curso de licenciatura em Educação do Campo do Campus de Abaetetuba/PA e afim de saber “onde e como os egressos do curso estão atuando depois de formado, sendo levado em consideração a história da educação do campo no Brasil e a configuração da Licenciatura em Educação do campo no Estado do Pará, especificamente na Universidade Federal do Pará no Campus de Abaetetuba. Para fins da pesquisa foi feito o levantamento de várias fontes bibliográficas acerca do assunto, assim, tendo ciência da importância dessa pesquisa, não apenas para a comunidade acadêmica, ela certamente não se encerra aqui, uma vez que, a Licenciatura em Educação do Campo possui muitas vertentes interessantes que podem ser pesquisadas e compartilhadas com o público que possui interesse pela mesma.

O curso foi aos poucos se construindo e crescendo no Campus de Abaetetuba enquanto licenciatura, levando em consideração as narrativas feitas pelos egressos das turmas de 2011, 2012 e 2013, a falta de docentes da área específica no que tange a proposta do curso foi apontada como uma grande lacuna, ou seja, devido eles serem de outras faculdades e terem pouca ligação e pouco conhecimento com a real intenção formativa do curso, conseqüentemente isso se tornou um grande problema no processo formativo dos egressos, contudo, hoje o curso

encontra-se constitucionalizado com sua própria faculdade e um corpo docente específico, facilitando o processo de ensino e aprendizagens dos discentes.

Nesta pesquisa, verifica-se que o curso chegou ao Campus de Abaetetuba no ano de 2011 e a partir de 2012 oferta vagas a partir da seleção de processos especiais para a formação docente, de sujeitos vindos das diversas zonas rurais do próprio município e de outros municípios vizinhos no intuito de que por meio da formação na LEDOC estes possam suprir a falta de educadores nas escolas do campo.

Percebeu-se que o curso ganhou destaque nos últimos anos em virtude dos números de vagas ofertadas e atrelado a isso, o grande número de licenciados. Entretanto, após a realização da pesquisa com base nas informações levantadas a partir do questionário, foi possível perceber a elevada insatisfação por parte dos egressos no que diz respeito à maneira como o curso vem sendo ofertado, ou seja, no que tange a sua grade curricular. Assim sendo, foi recorrente a insatisfação da escassez ou as poucas disciplinas específicas para a área de conhecimento do curso, a falta de estruturação no momento do Tempo Comunidade ficando claro durante a pesquisa, o pouco retorno e envolvimento da faculdade com as comunidades pesquisadas durante esse momento, o pouco envolvimento por parte de alguns docentes que não levam tão a sério a real realidade do curso bem como dos discentes.

Foi constatável ainda a frustração dos mesmos, uma vez que, mesmo já estando graduados muitos não atuam na sua área de formação, pela falta de oportunidade de concursos públicos voltados especificamente para o curso de Educação do Campo, sendo que, quando conseguem atuar na área da educação a oferta se dá pela forma de contrato nas séries iniciais do ensino fundamental, indo, portanto, na contramão do objetivo do curso, que é formar os egressos para atuar nas séries finais do ensino fundamental e médio assim como na gestão de processos educacionais bem como em outras frentes que condizem com os princípios do sociais e culturais do curso.

Os egressos ressaltaram a colaboração cultural que o curso lhes possibilitou, principalmente no que concerne à proximidade com um olhar diferente para as particularidades do povo do campo das águas e da floresta, fazendo que estes busquem valorizar o seu meio social a partir da formação acadêmica que o curso lhes proporcionou, contribuindo para que eles tenham se tornando pessoas mais humanizadas, comprometidas, críticas cultural e socialmente. Possibilitando que os mesmos possam ter um olhar para além da sala de aula, afim de que a educação bancária seja desconstruída na perspectiva de que seja elaborada uma educação emancipadora e libertadora no que tange os conceitos defendidos pelo curso de educação do campo.

Considerando que o curso de educação do campo é de suma importância para a sociedade, uma vez que a região é cercada por comunidades tradicionais que vivem e zelam por sua cultura, no que diz respeito às suas vivências e costumes e tendo em vista o crescente número de estudantes advindos por meio do curso para ter acesso ao ensino superior, se faz necessário refletir um pouco mais sobre a qualidade do curso ofertado, sua aplicabilidade no mercado de trabalho, para que os egressos possam ocupar os seus espaços nas salas de aula e em outros ambientes para além deste na perspectiva da educação no e do campo. Assim, pensar na oferta do curso, vai muito além de apenas formar estudantes, não basta apenas que o curso seja promissor de formações acadêmicas de estudantes oriundos do campo, mais que isso, o curso precisa se reorganizar afim de oferecer possibilidades para que estes atuem de fato na educação do campo, pois o curso foi criado dentro dessas possibilidades.

Portanto, o curso precisa ser pensado e ofertado de acordo com a realidade do mercado educacional, possibilitando a oportunidade dos egressos concorrerem a vagas vindas nos concursos públicos para que assim, os profissionais da área possam ter a oportunidade de tentar uma vaga diante da sua oferta, contrário a isso, o curso foge do seu objetivo, uma vez que busca formar profissionais para suprir a falta de professores nas escolas do campo e trabalhar de acordo com a realidade dos alunos, assim como, a realidade das comunidades dos egressos, uma vez que, estes não possuem perspectivas de atuarem enquanto educadores do campo. Contudo, as ações para a abertura de concursos públicos específicos para a área da educação do campo é uma questão que já vem ganhando espaço junto ao Fórum Paraense e os Fóruns Regionais de Educação do Campo, na possibilidade de que os egressos possam ter espaço e oportunidade para atuar de forma efetiva na sua área de formação. Logo, as articulações para a efetivação de um corpo docente para o campo através de concursos públicos específicos para a área, está aos poucos se concretizando.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livros Editora, 2005.

ARROYO, M. G. Os desafios de Construção de Políticas para a Educação do Campo. IN: PARANÁ. Secretária do Estado de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Educação do Campo: Cadernos Temáticos**, Curitiba, SEED, 2005.

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. Campinas: **Cad. Cedex**, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (Orgs.) Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G et al. **Por uma educação do campo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BARROS, F. B. Estradas, florestas, sala de aula e outros espaços: lugares de aprender e ensinar na Amazônia. In: OLIVEIRA, A. da C; BELTRÃO, J. F. (Orgs.) **Etnodesenvolvimento & Universidade: formação acadêmica para povos indígenas e comunidades tradicionais**. Belém: Editora Santa Cruz, 2015.

BARROS, O. F.; HAGE, S. A. M. A formação do educador realizada por área de conhecimento na licenciatura em Educação do Campo da região Tocantina-PA. In: XXV seminário nacional / UNIVERSITAS, 2018, Goiás. **Anais...** Seminário nacional / UNIVERSITAS: direito à Educação Superior Pública no Contexto da Crise Brasileira. Goiás, 2018, p. 278 - 293.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 67, Sessão 1, p. 32, 9 abr. 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 81, Sessão 1, p. 25, 29 abr. 2008.

BRASIL, Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BREITENBACH, F. V. A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. Revista Espaço Acadêmico – nº 121 – junho de 2011.

BRITO, M. M. B.; MOLINA, M. C. Estudos com egressos da Licenciatura em Educação do Campo UnB no contexto da expansão da educação Superior do Campo. In: XXIV seminário Nacional da rede UNIVERSITAS/Br, 2016, Maringá. **Anais...** Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS/Br: Dívida Pública e Educação Superior no Brasil. Maringá, 2016, p. 1723-1746.

BRITO, M. M. B.; MOLINA, M. C. Reflexões sobre os egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: os elementos para “Transformar (ação) Pedagógica” na Educação Superior. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e6291, 2019.

CALDART, R. S. Elementos para construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. **Por uma Educação do Campo**, n. 5, p. 13-49, 2004.

CALDART, R. S. Por uma Educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. (org). **Por uma educação do campo**. 3ª edição. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008. P. 147-158.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1., 1998, Luziânia. **Relatório...** Luziânia: Universidade de Brasília, 1998.

COSTA, E. M. A formação do educador do campo: um estudo a partir do PROCAMPO. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2012.

CUNHA, A. S.; LOUREIRO, A. de P. F. L.; NEVEZ, J. D. de V. A formação inicial de professores na Amazônia paraense: sentidos atribuídos pelos egressos a Licenciatura em Educação do Campo. **Nova Revista Amazônica**, v. 7, n.º. 1, p. 181-194, abril. 2019.

DESLANEDES, S. F. A. Construção do projeto de pesquisa. **In:** MINAYO, M. C. (Org.). Pesquisa social. S. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERNANDES, I. L. C. Educação do Campo: a trajetória de um projeto de mudanças para os povos do campo. **Ver. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 11, n.º. 2, p. 58-69, jul. /dez. 2012.

FERREIRA, D. S. Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade / Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza (organizadora). 28. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FERNANDES, B.; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. **In:** MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. A. A. **Por uma educação do campo:** contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, n.5). p.53-89.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O Campo da Educação no Campo. **Por uma Educação do campo**, v. 1, p. 53-90, 2004.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONEC, Fórum Nacional de Educação do Campo. Brasília, DF, 25 de fevereiro de 2020.

GATTI, B. A. A construção da pesquisa em educação no Brasil- Brasília: Plano Editora, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE. Disponível em < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/abaetetuba/panorama> >. Acesso em: 10 fev. 2020.

HAGE, S. A. M.; MOLINA, M. C.; SILVA, H. DO S. DE A.; ANJOS, M. P. DOS. O direito à educação superior e a licenciatura em educação do campo no Pará: riscos e potencialidades de sua institucionalização. **Acta Scientiarum. Education**, v. 40, n. 1, p. 37675, 5 fev. 2018.

HAGE, S. A. M.; SILVA, H. S. A.; BRITO, M. M. B. Educação Superior do Campo: desafios para a consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n.º 04, p. 147-174, outubro-dezembro. 2016.

HAGE, S. A.; CRUZ, C. R. Movimento de educação do campo na Amazônia Paraense: ações e reflexões que articulam protagonismo, precarização e regulação. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MARQUES, A. C. T. L. Inserção profissional dos egressos de um curso de Licenciatura em Física. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, vol. 16, nº. 1, p. 1-27, 2017.

MARTINS, G. A. **Estudos de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MASCARENHAS, S. A *et al.* Educação do campo na Amazônia Brasileira- desafio acadêmico para o Sul do Amazonas. **Revista EDUCAmazônia** – Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, LAPESAM/GISREA/UFAM/CNPq/EDUA – Ano 5, vol IX, nº 2, pág. 8-52. Jul-Dez, 2012.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**. 9ª ed. ampliada e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOLINA, M. C. A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável. 2003. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável). Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, 2003.

MOLINA, M. C. A contribuição das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 144, p. 587-609, jul. – set, 2017.

MOLINA, M. C. **Licenciatura em educação do campo: desafios à formação de educadores e à transformação da escola do campo: reflexões a partir das turmas da Universidade de Brasília**. Disponível em <<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/296%20LICENCIATURA%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO.pdf>>. Acesso em: 02 abril. 2020.

MOLINA, M. C; HAGE, S. A. M. Política de formação de professores do campo no contexto de expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.

MUNARIM, A. A trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. In: MEURER, A. (org.) Dossiê: Educação no Campo. **Revista do Centro de Educação**. Santa Maria, UFSM, 2008. Vol. 33, nº 1.

MUNARIM, A. Elementos para uma política pública de educação do campo. In: MOLINA, M. C. (Org.). Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev. Esc Enferm USP**. p. 194, jul. 2014; 48 (Esp2): 193-199.

PEREIRA, R. C. Conhecimento científico, saber local e os processos educativos em contextos de escolas do campo. In: SILVA, D. B. da / POJO, E. C. T. (Orgs.). Cotidianos e saberes na Amazônia: processos educativos e culturais. Dedival Brandão da Silva / Eliana Campos Pojo Toutonge (Orgs.) – Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

PEREIRA, R. C.; PUREZA, A. M. S.; HAGE, S. A. M. Educação do campo e políticas públicas no município de Abaetetuba-Pará. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 2, n. 1, p. 364-368, jan./jun. 2017.

QUEIROZ, J. B. P. de. A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. **Revista Nera**, Presidente Prudente. Ano 14, nº. 18, p. 37-46. Jan-jun./2011.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas / Roberto Jarry Richardson: colaboradores José Augusto de Souza Peres... (et al.). – 3. Ed. Reimp. – São Paulo: Atlas, 2015.

SALLES, W. das N; FARIAS, G. O; NASCIMENTO, J. V. do. Inserção profissional e formação continuada de egressos de cursos de graduação em Educação Física. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo. Vol. 29, n. 3, p. 475-486. Jul./set. 2015.

SANTOS, R. B. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Teias**, v. 18, n. 51. 2017 (out/dez.): Micropolítica, democracia e educação.

SANTOS, J. dos; MOLINA, M. C. Licenciatura em Educação do Campo: aspectos da formação de educadores no contexto do território ribeirinho. **Linha Mestra**, N. 42, p. 92-101, set. dez. 2020.

SAVIANI, D. Organização da Educação Nacional: Sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul. – set. 2010.

SILVA, M. A, da.; DAMASCENO, A, V, C. A institucionalização das licenciaturas em educação no campo na UFPA/Abaetetuba/pa. In: XV Encontro regional de História ofício do historiador: ENSINO & PESQUISA. 2012, Rio. **Anais...** XV encontro regional de história da ANPUH – Rio, 2012. p. 1-9.

SILVA, B. das G. S.; FORMIGOSA, M. M.; SARDINHA, M. C.; BORGES, M. R. T. **Do campo para o campus: Trajetória da educação do campo no Baixo Tocantins**. Disponível em:< <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impasseosedesafiosdaspoliticasededucacao/docampoaparaocampustrajetoriadaeducacaodocamponaamazoniatocantina.pdf>>. Acesso em: 05 abril. 2020.

SOUZA, M. A. Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, M. M. Imperialismo e Educação do Campo / Marilsa Miranda de Souza. Araraquara: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

SOUZA, M. A. Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOPELSA, O.; RIOS, M. P. G.; LUCKMANN, L. C. O compromisso da universidade com a empregabilidade: concepção dos egressos e empregadores. **Impulso**, Piracicaba, vol. 22, nº. 54, p. 73-84, mio-ago. 2012.

TRINTADE, A. C. P *et al.* Representações sociais de jovens concluintes do curso de Licenciatura em Educação do Campo no Baixo Tocantins sobre suas formações docentes. In: XXIV seminário Nacional da rede UNIVERSITAS/Br, 2016, Maringá. **Anais...** Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS/Br: Dívida Pública e Educação Superior no Brasil. Maringá, 2016, p. 1855-1875.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. (UFPA). Projeto Político pedagógico do Curso (PPC). Licenciatura em Educação do Campo. Abaetetuba, PA, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. (UFPA). Projeto Político pedagógico do Curso (PPC). Licenciatura em Educação do Campo. Cametá, PA. 2017/2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ. (UNIFESSPA). Projeto Político pedagógico do Curso (PPC). Licenciatura em Educação do Campo. Marabá, PA. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ. (UNIFESSPA). Projeto Político pedagógico do Curso (PPC). Licenciatura em Educação do Campo. Marabá, PA. 2019

VIGHI, C. S. B. Formação Docente: a Educação do Campo em foco. In: X ANPED Sul, 2014, Florianópolis. **Trabalhos Completos**. Florianópolis: UDESC, 2014. p. 1-17.