

Licenciatura em Educação do Campo: representações sociais sobre a escolha da profissão

Monaise Cristina Borges Silva Veronese¹, Helena de Ornellas Sivieri-Pereira², Camila Lima Miranda³

Resumo

Neste trabalho discute-se as representações sociais que alicerçam as motivações dos estudantes para o ingresso no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECampo) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Os instrumentos utilizados para a construção dos dados foram: questionário, entrevista e grupo focal. Para a interpretação das informações, utilizamos a Análise de Conteúdo, proposta por Bardin. Como resultado, elencou-se algumas categorias, entre elas, a “Escolha da Profissão”, discutida neste artigo. Verificou-se que a motivação dos alunos para cursar a LECampo é fruto da influência do meio em que vivem e da representação social de que esse curso oferece uma grande oportunidade de inserção no Ensino Superior, resultando em mudança de vida para os jovens e adultos do campo. Ficou claro, ainda, que o ingresso no curso contribui para reverter um quadro histórico de desigualdade no acesso dos camponeses à educação.

Palavras-chave

Licenciatura em Educação do Campo. Representações sociais. Educação Superior.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais, Brasil; servidora técnica administrativa na mesma instituição. E-mail: monaise.veronese@uftm.edu.br.

² Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral na Universidade de São Carlos, São Paulo, Brasil e Universidade do Minho, Portugal; professora associada da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais, Brasil. E-mail: helena.pereira@uftm.edu.br.

³ Doutora em Ensino de Ciências pela Universidade de São Paulo, Brasil; professora adjunta da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais, Brasil. E-mail: camila.miranda@uftm.edu.br.

Undergraduate course in Rural Education: social representations on the choice of profession

Monaise Cristina Borges Silva Veronese⁴, Helena de Ornellas Sivieri-Pereira⁵, Camila Lima Miranda⁶

Abstract

This work discusses the social representations that underlie the motivations of students to enter the Licenciature Course in Rural Education (LECampo) at the Federal University of Triângulo Mineiro, State of Minas Gerais, Brazil. The instruments used to obtain the data were: a questionnaire, interview, and focus group. To interpret the information, we used the Content Analysis, proposed by Bardin. As a result, some categories were listed, among them the “Choice of the Profession”, discussed in this article. It was found that the motivation of students to attend LECampo is the result of the influence of the environment in which they live and the social representation that this course offers a great opportunity for inclusion in higher education, resulting in a change in life for young people and adults in the field. It was still clear that this entry contributed to reversing a historical framework of inequality in peasants’ access to education.

Keywords

Licentiate course in Rural Education. Social representations. College Education.

⁴ Master in Education, Federal University of Triângulo Mineiro, State of Minas Gerais, Brazil; administrative technical servant at the same institution. E-mail: monaise.veronese@uftm.edu.br.

⁵ PhD in Psychology, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; postdoctoral internship at the University of São Carlos, State of São Paulo, Brazil and University of Minho, Portugal; associate professor at the Federal University of Triângulo Mineiro, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: helena.pereira@uftm.edu.br.

⁶ PhD in Science Teaching, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; associate professor at the Federal University of Triângulo Mineiro, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: camila.miranda@uftm.edu.br.

Introdução

O ensino no Brasil é marcado pela desconsideração à população rural. Durante décadas, essa população ficou à margem do acesso a vários direitos, como o acesso à educação, à saúde e à terra. Miranda e Nascimento (2020, p. 426) ressaltam que na trajetória desses sujeitos há a “presença constante de um sucateamento e, por conseguinte, uma limitação ao acesso a esses direitos”.

Reflexo desse cenário de negação, no Brasil, a Educação estava e ainda se mantém formulada e estruturada para atender a população urbana; a população do campo possui acesso a uma educação com contornos de assistencialismo e preparação elementar de mão de obra para atividades agrícolas (BRASIL, 2007), o que indica a negação de uma educação de qualidade, a qual tem como premissa o diálogo com as realidades dos indivíduos.

Desta forma, com objetivos opostos aos supramencionados, a Educação do Campo se institui no cenário brasileiro, por meio de muitas lutas e reivindicações das pessoas do campo, principalmente dos movimentos sociais. Segundo Caldart (2009, p. 40), “os protagonistas do processo de criação da Educação do Campo são os movimentos sociais em estado de luta, com destaque aos movimentos sociais pela reforma agrária e, particularmente, ao MST”.

Cabe apontar que somente em 2002 foi elaborada uma política pública instituindo as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, reconhecendo a enorme dívida do poder público em relação à educação dos povos do campo (BRASIL, 2012). Dentre os vários aspectos da diretriz de 2002, destacamos dois pontos: (i) a garantia da flexibilização da organização do calendário escolar e (ii) o compromisso em desenvolver processos de formação inicial e continuada de professores em licenciaturas plenas que atendam às escolas do campo.

Em relação ao ponto (i), a flexibilização, enquanto proposta pedagógica, denominada Pedagogia da Alternância, é vista como o alicerce de uma Educação do Campo com qualidade e voltada para atender as pessoas do campo. Na Pedagogia da Alternância, a aprendizagem acontece em dois períodos ou tempos. Em um período, o aluno está inserido no ambiente escolar e, no outro período do ano, a aprendizagem dele se desenvolve no ambiente familiar/comunitário. No que diz respeito ao processo de aprendizagem, ela se adequa à realidade dos camponeses, proporcionando o diálogo com os saberes, as práticas culturais e o modo de trabalho dos povos do campo (BRASIL, 2007; 2012; CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011; MIRANDA; NASCIMENTO, 2020; MOLINA, 2017).

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), contexto em que o estudo aqui relatado foi desenvolvido, é uma dentre as 42 instituições que começaram a ofertar o curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECampo), a partir do PRONACAMPO. A primeira turma do curso da LECampo na UFTM ingressou na Universidade no segundo semestre de 2014. Cabe destacar que o ingresso na LECampo da UFTM era, e continua, sendo realizado por edital específico para garantir que as vagas se destinem, prioritariamente, a professores, jovens e adultos das comunidades do campo. A LECampo faz parte do Instituto de Ciência Exatas, Naturais e Educação (ICENE), que abriga as licenciaturas das áreas da Ciências da Natureza e da Matemática, na UFTM.

Segundo Molina (2017), as matrizes curriculares das LECampo partem das especificações das pessoas a educar, objetivando promover a formação de educadores por área de conhecimento. O curso de LECampo habilita os egressos para a docência multidisciplinar nas escolas do campo, nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio e tenta, assim, suprir a insuficiência de profissionais com formação adequada no território rural. Para além desse aspecto, se propõe a formar educadores que repensem as estruturas atuais da escola e da educação no país. Essa Licenciatura, segundo Molina e Brito (2017, p. 367), “debate as modificações por dentro e por fora da escola de educação básica, pois, ao mesmo tempo que busca metodologias que possam romper com a formação pelo viés da epistemologia da Prática, busca formar educadores que lutem por seus direitos”.

Os educadores do campo são levados a refletir acerca do papel da escola e das práticas pedagógicas, e são impulsionados a lutar pelos direitos deles. Percebem, também, a importância de romper o único modelo de educação formal, estruturado em padrões urbanos e voltado ao atendimento do mercado de trabalho. A Educação do Campo busca, então, viabilizar uma educação contextualizada que fortaleça as escolas do campo existentes e a luta pela criação de novas, tendo como premissa uma educação enquanto projeto transformador da sociedade, que rompa as estruturas educacionais hegemônicas (FARIAS; FALEIROS, 2019; MOLINA; BRITO, 2017). A Educação do Campo coloca em cena não apenas o direito aos povos do campo de uma oferta de educação básica e superior, mas a necessidade de conhecer esse público e de elaborar projetos pedagógicos que dialoguem com os projetos de vida desses camponeses (RIBEIRO, 2016).

A partir desses pressupostos, no presente artigo, relata-se uma investigação que teve como objetivo identificar as representações sociais que alicerçam as motivações de estudantes para o ingresso na LECampo, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Assim, o texto

está estruturado em quatro seções, que abordam, respectivamente, uma síntese acerca da Teoria das Representações Sociais (TRS), os procedimentos metodológicos da pesquisa, as discussões e os resultados alcançados.

A Teoria das Representações Sociais

A TRS, de Serge Moscovici (2012) foi o aporte teórico utilizado neste trabalho. O referido autor interpreta as Representações Sociais (RS) como interação entre o indivíduo e o meio, de modo que não são rígidas, mas flexíveis, podendo ocorrer o tempo todo. Jodelet (2001, p. 21) afirma que “as representações sociais são fenômenos complexos sempre ativos e em ação na vida social”.

Segundo a autora, Moscovici traz para a teoria dele uma articulação entre a Psicologia e as ciências vizinhas. Os fenômenos de representação social “revelam-se como um espaço de encontro entre as ciências sociais, a psicologia, a psicanálise, as ciências cognitivas e a filosofia” (JODELET, 2018, p. 425), o que contribuiu na construção do caráter transversal da TRS. A valorização e o respeito aos conhecimentos socialmente elaborados, conhecidos como senso comum, são características marcantes da TRS; isso a diferencia do conhecimento científico tradicional.

Segundo Jodelet (2001), essas características não diminuem a importância da TRS, pois as pesquisas realizadas por meio dessa teoria possuem objeto de estudo legítimo como qualquer outra área. Jovchelovitch (2014, p. 217) contribui com esse debate ao afirmar que:

[...] desde sua fundação, a teoria das representações sociais milita contra a ideia de que os saberes cotidianos são distorções e erro, buscando recuperar o status epistemológico do senso comum, entender as funções que cumpre e as necessidades a que responde. [...] O senso comum não desaparece, não é jamais substituído pela ciência, como quis o espírito da modernidade e o projeto do iluminismo.

A TRS, portanto, é uma forma de conhecimento que compreende o senso comum. Outra característica fundante é a construção social. É importante apontar que as RS, ao serem

[...] construídas a partir da comunicação entre os sujeitos, por sua natureza, não podem ser criadas por um indivíduo isoladamente, mas apresentam um caráter social de construção, e, como resultado, guiam os indivíduos em suas práticas diárias. [...] Portanto, a realidade construída por um grupo

possivelmente irá diferir da construída por outro distinto e de seus respectivos comportamentos (MIRANDA; PLACCO; REZENDE, 2019, p. 4).

Em outros termos, essa forma de conhecimento contribui para a edificação de uma realidade comum a um determinado grupo social (JODELET, 2001). As RS são sempre um produto da interação e da comunicação, e tomam forma e configurações específicas a qualquer momento, como uma consequência do equilíbrio dos processos de influência social (MOSCOVICI, 2012). Moscovici defende que, no processo de interação entre o indivíduo e o meio social, ambos sofrem mudanças, um modifica o outro e vice-versa. Trindade, Santos e Almeida (2014, p. 135) ressaltam que:

As RS, entendidas como uma forma de conhecimento de senso comum e socialmente partilhado, tem em seu bojo a ideia de um conhecimento construído por um sujeito ativo em íntima interação com um objeto culturalmente construído, que revela as marcas tanto do sujeito como do objeto, ambos inscritos social e historicamente.

Moscovici (2012) enfatiza em sua obra o caráter ativo e dialógico na construção das RS e destaca que a cultura na qual o indivíduo está inserido influencia este processo, assim como o meio social e histórico. Fica evidente que a dinamicidade é uma característica marcante da TRS; o indivíduo está em contínua interação com o meio social, influenciando e sendo influenciado por ele.

Procedimentos metodológicos

O presente trabalho caracteriza-se como estudo qualitativo e visa identificar as RS que alicerçam as motivações dos estudantes da LECampo da UFTM para o ingresso no curso. Cabe ressaltar que a pesquisa que resultou neste artigo foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade em que foi desenvolvida (CEP-UFTM), em 10/05/2019 (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética - 12812519.7.0000.5154).

Como instrumentos para a construção dos dados, foram utilizados: questionário, entrevista e grupo focal. Posteriormente à aplicação dos instrumentos de pesquisa, foi realizada a triangulação com este material empírico construído. A utilização da triangulação de dados, neste trabalho, considerou que os vários instrumentos de pesquisa podem contribuir para maior validade dos dados, permitindo, assim, uma compreensão mais aprofundada dos dados. Segundo Flick (2009), triangulação significa a produção de conhecimento por meio da

combinação de diferentes métodos e/ou perspectivas teóricas, com o objetivo de promover qualidade na pesquisa.

Ressaltamos, ainda, que por meio da triangulação de dados, as informações construídas no grupo focal foram contrastadas com os dados levantados por meio das entrevistas individuais e do questionário. Tal procedimento traz, segundo Souza e Zioni (2003, p. 78), “uma maior validade dos dados e uma inserção mais aprofundada dos pesquisadores no contexto de onde emergem os fatos, as falas e as ações dos sujeitos”. Segundo Duarte (2009), o objetivo da confrontação entre os instrumentos de construção de dados é complementar informações, levantar contradições e permitir um retrato mais completo do fenômeno em estudo. A combinação das informações e dos dados advindos do questionário, da entrevista e do grupo focal se mostraram satisfatórios para respondermos aos objetivos que este estudo propõe.

Como critério de tratamento dos dados, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (1977). Assim, o desenho metodológico compreendeu as seguintes fases: 1. Trabalho de campo: questionário, entrevista e grupo focal; 2. Triangulação de dados; 3. Tratamento dos dados baseado na análise de conteúdo de Bardin (1977).

O questionário utilizado na pesquisa foi construído em duas partes: a primeira relaciona-se apenas a questões de identificação (dados pessoais); a segunda parte considera questões socioeconômicas. Por meio das informações obtidas pelo questionário (enviado via e-mail) foi possível caracterizar o grupo social dos participantes da pesquisa.

Logo após a resposta ao questionário, foi marcada, com cada estudante da LECampo que optou por participar do estudo, uma entrevista individual e semiestruturada. As entrevistas foram realizadas no ambiente dos alunos, em que acontecem as aulas, nas unidades da UFTM. As questões que conduziram as entrevistas eram referentes à motivação para o ingresso dos participantes na LECampo e as perspectivas profissionais dos participantes.

Por fim, o grupo focal possibilitou aprofundar discussões relacionadas à motivação ao ingresso no curso; pontos positivos e negativos de cursar a LECampo; definição de “educador do campo”; e as perspectivas profissionais de cada participante. O grupo focal possibilitou aprofundar e complementar os dados obtidos anteriormente por meio da entrevista e do questionário.

Para ser possível a análise dos dados, primeiramente foram feitas as transcrições das entrevistas e dos grupos focais; depois, reunimos todo o *corpus* da investigação. Após essa fase, foi realizada a leitura de todo o material, o que Bardin intitula como leitura flutuante. Na leitura flutuante (pré-análise), o pesquisador “estabelece contato com os documentos a analisar

deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 1977, p. 96). Todos os dados construídos por meio das falas (transcrições das entrevistas e dos grupos focais) passaram por pequenas correções linguísticas, sem alteração das ideias presentes nos conteúdos.

Em seguida, deu-se início à segunda fase: o tratamento do corpus da pesquisa (a exploração do material). Iniciou-se pela codificação dos dados em busca de organizar o material em categorias. Segundo Bardin (1977, p. 117), “as categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupadas em razão das características comuns desses elementos”. A mesma autora afirma, ainda, que a análise categorial seria uma “operação de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (BARDIN, 1977, p. 153).

Diante do discurso dos estudantes e embasadas em toda a revisão bibliográfica realizada para a pesquisa, foram criadas três categorias. Neste artigo, é discutida a categoria intitulada “Escolha da Profissão”. Na próxima seção, abordaremos os resultados e as discussões dessa categoria e apresentaremos, também, o perfil dos participantes da pesquisa.

Resultados e Discussão

Nesta seção são discutidos os resultados obtidos pelo estudo, frutos da combinação dos dados construídos por meio do questionário, da entrevista e do grupo focal. A fim de buscar uma melhor compreensão dos dados, foi delineado o perfil dos participantes. A população que participou desse estudo é formada por 17 acadêmicos do curso de LECampo, da UFTM, que aceitaram, de modo voluntário, participar da pesquisa. Dos 17 participantes, 11 pertencem ao sexo feminino e 6 ao sexo masculino. Deste total, 3 participantes exerciam alguma atividade remunerada, 11 não trabalhavam no período da construção dos dados, e 3 discentes afirmaram exercer alguma atividade remunerada apenas eventualmente.

Quanto à faixa-etária dos participantes, 8 alunos, no período da construção dos dados, tinham até 22 anos. Tivemos 7 participantes entre 23 e 32 anos, e apenas 2 participantes da pesquisa com idade acima de 40 anos. No que diz respeito à localidade em que viviam os alunos, 13 residiam no município de Rio Pardo de Minas ou em alguma comunidade deste município; 2 alunos viviam em Uberaba; um discente era de Pirapora; e um participante morava em São José dos Campos.

Tendo em vista o contexto de desvalorização da educação destinada aos povos do campo, uma inquietação nos impulsionava a buscar a compreensão da motivação que levou as

peessoas participantes a ingressarem no curso de LECampo. Dentre os apontamentos feitos pelos participantes como motivadores das suas decisões para o ingresso no curso, como já explicitado, foi criada a categoria “Escolha da Profissão”. Detalharemos no Quadro 1 essa categoria, com a definição, as categorias iniciais (oportunidade e influência), e os exemplos.

Quadro 1 – Categoria 1: Escolha da Profissão

Categoria 1 - Escolha da Profissão		
Termos ou expressões que indiquem as motivações que os participantes apontaram para o ingresso no curso de Licenciatura em Educação do Campo, envolvendo oportunidades e influências vividas.		
Categorias Iniciais	Critérios	Exemplos
1.1 Oportunidade	Termos ou expressões que se relacionam ao surgimento de oportunidades para cursar um Ensino Superior.	<p>Margarete (23/GF): [...] eu acho que, quando eu ingressei, foi uma oportunidade que tive de estudar, não sabia ao certo como seria.</p> <p>Karen (18/GF): [...] eu entrei na LECampo pela oportunidade, no começo mesmo não era o que eu queria, mas estou aqui e estou gostando. [...] é uma oportunidade e não podemos perder a oportunidade.</p>
1.2 Influência	Termos ou expressões que indicam que o ingresso na LECampo se relaciona à influência de amigos, familiares ou outras pessoas que sugeriram esse curso aos participantes, além de contemplar as influências por experiências vividas, sejam profissionais ou escolares.	<p>Bruno Antônio (24/E): [...] eu nem sabia o que era Educação do Campo, tinha uma tia da minha esposa que falou que era bom. Só que ela não deu detalhes do que era. Nós fizemos a inscrição e viemos prestar o vestibular.</p> <p>Moisés (20/E): [...] no primeiro momento, foi pelo incentivo dos meus amigos, eles falavam que era muito bom e que o ensino era ótimo. Além de ser um Ensino Superior, para quem mora na zona rural é um grande avanço.</p>

Fonte: As autoras (2020).

É importante apontar que, com vistas a garantir o anonimato dos participantes, foi criado um código para cada um deles, o qual inclui um nome fictício escolhido pelo próprio participante, seguido pela idade dele na época da construção de dados, e por último uma letra para identificar o instrumento de pesquisa (Q - Questionário/ E - Entrevista/ GF - Grupo Focal). Como exemplo: Izaura (27/E), este código representa uma participante que possuía 27 anos (na época da construção de dados, em julho de 2019), e o trecho da fala utilizado é retirado da entrevista individual.

Dentre os apontamentos feitos pelos participantes como motivadores das decisões deles para o ingresso na LECampo, foi criada a categoria “Escolha da Profissão”, com duas categorias iniciais: “Oportunidade” e “Influência”. Cabe ressaltar que um mesmo licenciando pode ter apontado as duas motivações e, em alguns casos, uma categoria complementou a outra, fortalecendo ainda mais a decisão do aluno.

As representações agrupadas na categoria inicial “Influência” se referem aos termos ou às expressões que indicam que o ingresso na LECampo se relaciona à influência de amigos, familiares ou outras pessoas que sugeriram o curso aos participantes, além de contemplar as influências por experiências vividas, sejam profissionais ou escolares.

As motivações de alguns dos participantes da pesquisa para o ingresso na LECampo foram pautadas pela influência de terceiros, principalmente por amigos e parentes. Dos participantes da pesquisa, onze alunos afirmaram ter sofrido influência de pessoas ou vivências anteriores para decidirem pelo ingresso no curso.

[...] eu tentei ao máximo evitar licenciatura. Eu não sei porque eu tinha este bloqueio, depois que várias pessoas da minha cidade começaram a fazer e falar como era, foi me dando uma vontade mais ou menos de vir e conhecer (SUZANA, 19/E).

[...] foi meu primo que já fez esse mesmo curso lá na UFMG de Belo Horizonte, foi ele que falou do curso aqui e falou que já ia fazer minha inscrição. No início, eu falei: “Ah, eu acho que eu não quero”. Ele fez e eu vim e fiz a prova (ADENITA, 31/E).

Por meio de determinadas falas, nota-se que nem sempre os alunos sabiam como seria o curso, mas optaram por cursá-lo pela influência do meio em que viviam. Percebemos isso na fala de Bruno Antônio (24/E): “[...] eu nem sabia o que era Educação do Campo, tinha uma tia da minha esposa que falou que era bom. Só que ela não deu detalhes do que era. Nós fizemos a

inscrição e viemos prestar o vestibular”. Na fala de Margarete (23/E) percebe-se o mesmo: “[...] eu lembro que quando eu fiz a inscrição, eu não sabia ao certo como seria”.

Diante dessas falas, notamos que o ambiente influenciou os participantes nessa escolha, mesmo que eles não compreendessem a realidade e a estrutura do curso no qual ingressaram. Motivaram-se porque acreditaram nos discursos das pessoas do meio em que vivem. Essa influência estava alicerçada em representações relacionadas à qualidade do curso, como indicado na fala de Moisés (20/E), que ressalta a influência dos amigos como algo motivador para o ingresso na LECampo: “[...] em primeiro momento, foi pelo incentivo dos meus amigos, eles falavam que era muito bom e que o ensino era ótimo”.

Nesse sentido, as RS são influenciadas pelo contexto sociocultural no qual o indivíduo está inserido. Acerca das condições de produção e de circulação das RS, Jodelet (2018, p. 431) nos ensina que a “[...] inscrição social do sujeito, ou seja, a posição, o lugar e a afiliação dele; às restrições do tipo de organização no bojo da qual a atividade do sujeito se realiza” são fatores determinantes. Assim, o ambiente cultural e a posição social que o indivíduo ocupa dizem muito a respeito das RS que ele constrói, carrega consigo e faz circular.

Nesta perspectiva, dos 17 participantes da pesquisa, como mencionamos anteriormente, 13 residem em Rio Pardo de Minas e nas comunidades que compõem esse município. Essa cidade carrega algumas marcas que são percebidas nas RS dos moradores a respeito da LECampo. Cabe apontar que Rio Pardo de Minas é um município brasileiro localizado ao norte do estado de Minas Gerais.

[...] A povoação [do município de Rio Pardo de Minas] teve sua origem na mineração de ouro e diamantes praticada por Portugueses, nas serras do atual distrito de Serra Nova. Predominavam em todo o município as grandes fazendas de propriedades dos primeiros povoadores portugueses, que as exploravam com os trabalhos dos escravos negros. E desde aquela época toda a atividade econômica do município girava em torno da agricultura e da mineração (MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS, [s. d.]).

Uma das participantes da pesquisa ressalta essa característica rural do município: “Rio Pardo é uma cidade pequena, às vezes, nós falamos que existe a cidade e a zona rural, mas o município em si é rural. O que sustenta o município, as comunidades rurais e a sede é a agricultura familiar. O município é rural, 60% da população é rural” (MARGARIDA, 46/E).

Nesse sentido, a população de Rio Pardo, ao ter suas dinâmicas sociais e culturais majoritariamente vinculadas ao trabalho e aos modos de vida do campo, é o público-alvo das LECampo, para reverter a desigualdade no acesso à educação que sofrem os povos do campo

(BRASIL, 2012). Segundo relato dos participantes da pesquisa, o número de rio pardenses que estão cursando ou já se graduaram no curso de LECampo é relativamente alto, ilustrado pelas falas de Bruno Antônio, Adenita e Suzana:

[...] onde eu moro, 70 por cento do povo que estuda em universidade faz licenciatura. Todo mundo faz LECampo, em Belo Horizonte, em Viçosa, em Diamantina (BRUNO ANTÔNIO, 24/E).

[...] têm muitas pessoas cursando esse curso, alguns aqui, outros na UFMG, tem em Viçosa e em Diamantina. Sempre este mesmo curso, muitos formandos (ADENITA, 31/E).

[...] muitos jovens da minha comunidade fazem este curso de Licenciatura em Educação do Campo, não só aqui, mas em outras universidades que oferecem este curso. [...] No meu município, está lotado. Já deu para ver que a maioria dos estudantes daqui [da UFTM] é de Rio Pardo. Tem também a universidade de Belo Horizonte que também tem essa formação (SUZANA, 19/E).

Um fato importante a ser mencionado é que a cidade de Rio Pardo possui uma característica peculiar: ela está mais próxima geograficamente de várias instituições federais que ofertam o curso de LECampo se comparada à UFTM. Como exemplo, podemos citar a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e a Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Assim, ainda que a UFTM seja geograficamente mais distante em comparação às universidades mencionadas, cerca de 900 quilômetros separam a cidade de Uberaba (campus em que são realizadas as atividades do Tempo Escola) e Rio Pardo de Minas. O fato de haver rio pardenses entre os alunos parece ser motivo para que outros moradores da cidade busquem o curso pela compreensão de já haver uma rede de apoio, uma vez que os estudantes precisam residir na cidade de Uberaba durante os meses do Tempo Escola. Esse grupo social, de acordo com a análise dos dados, compartilha uma Representação Social da LECampo como um curso que possui qualidade, um curso muito bom. Apoiados nessa Representação Social, os alunos motivaram-se para o ingresso no referido curso.

No que se refere à categoria inicial “Oportunidade”, dos 17 participantes dessa pesquisa, 15 indicaram que o ingresso no curso de LECampo foi apoiado em uma Representação Social da LECampo como uma oportunidade de acesso ao Ensino Superior, como se observa a partir da análise de excertos da fala de Adelson e Ana:

[...] lá na minha cidade não tem faculdade. Nós não temos oportunidade de sair para fazer faculdade. [...] eu acho que é uma oportunidade única para as pessoas voltadas para a zona rural (ADELSO, 19/E).

[...] eu acho que essa é uma oportunidade que muitos não têm, se fosse para eu pagar uma faculdade particular, minha família não teria condição (ANA, 18/E).

Os estudantes, nos excertos acima, ressaltam que, para eles, a LECampo se configurou como a única oportunidade de acesso ao Ensino Superior. O que pode ter raízes em variadas motivações, dentre elas: a estruturação dos processos seletivos; as matrizes curriculares dos cursos de graduação; a realidade do processo de ensino e aprendizagem vivenciada pelos camponeses nas escolas rurais; a desvalorização do campo; a falta de investimento governamental, dentre outros. Alguns estudantes destacaram, ainda, que desejavam o ingresso em outros cursos:

[...] eu nunca tive vontade de cursar Licenciatura em Educação do Campo, tanto que eu prestei outros vestibulares e acabei que não passei, e como eu tinha medo de ficar no comodismo, de não conseguir mais ingressar em outra universidade, eu vi a oportunidade de poder fazer a prova, fiz e acabei que consegui e ingressei (KAREN, 18/E).

[...] eu me identificava mais com outros cursos, mas eu vi a oportunidade de conhecer o curso como ele era e no que ele poderia me ajudar (SUZANA, 19/E).

[...] eu entrei na LECampo pela oportunidade, no começo mesmo não era o que eu queria, mas estou aqui e estou gostando. [...] É uma oportunidade e não podemos perder a oportunidade (KAREN, 18/GF).

Observa-se nos excertos, novamente, a Representação Social da LECampo como uma oportunidade de ingresso no Ensino Superior, realçada como a única para esses sujeitos. Tais Representações merecem destaque pela possibilidade de problematização das oportunidades aos camponeses.

A criação das LECampo é um marco importantíssimo no que se refere a uma educação para as pessoas do campo, surgida a partir delas, segundo as necessidades que possuem e ofertada pelo Estado (CALDART, 2009; GOMES; CEOLIN, 2017; MOLINA, 2017; MOLINA; BRITO, 2017). No entanto, os jovens residentes no campo precisam ter acesso a outros cursos que desejarem.

A Pedagogia da Alternância tem se mostrado um dos meios de viabilização de acesso dos camponeses ao Ensino Superior, o que foi destacado por Emanuel (18/E) “[...] Matemática

é uma área que eu queria entrar e Licenciatura do Campo vai me ajudar bastante, pois não vou precisar me deslocar totalmente da minha casa e da cidade onde moro, então, fica bem mais fácil para mim”. A Pedagogia da Alternância permite a esses indivíduos estudar sem precisar migrar do ambiente no qual vivem e trabalham (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Nos dados que compõem esse estudo, foi possível observar que alguns dos participantes tinham certa clareza das possibilidades profissionais alcançadas ao final do curso, a saber: o egresso da LECampo é formado para a docência em escolas, preferencialmente do campo, na Educação Básica (anos finais do Ensino Fundamental) e no Ensino Médio regular e profissional nas áreas do conhecimento em Matemática e/ou Ciências da Natureza (Ciências, Química, Física e Biologia). Também possibilita a atuação em outras funções que sua formação seja compatível (MOLINA, 2017).

Nesse sentido, quatro participantes relataram o desejo de lecionar logo no momento do ingresso, ilustrado pelo excerto de Rafaela (18/E): “[...] desde pequena, eu sempre sonhei em ser professora. [...] Porque assim, têm pessoas do campo que não têm como ter o conhecimento que nós temos, que não têm oportunidade e eu quero fazer essa oportunidade bem”. Por outro lado, alguns alunos não desejavam cursar uma licenciatura e se graduar para uma futura atuação como professores, mas recebiam essa oportunidade como algo que não poderia ser desperdiçado. Vale ressaltar que sete, em um grupo de dezessete alunos, tiveram falas nesse sentido. Seguem os relatos:

[...] não era tanto o desejo de estar aqui para ser professora, mas é a oportunidade que me foi dada. De repente, foi negada esta oportunidade lá na década de 80, 90, né? Eu estou com 46 anos e só consegui agora (MARGARIDA, 46/E).

[...] eu também não pensava em ser professora, por causa da desvalorização das pessoas. Desvaloriza muito o professor. [...] também foi o que surgiu (GABRIELA, 26/GF).

A desvalorização social da docência é algo que permeia toda nossa sociedade e é reflexo das más condições de trabalho, dos baixos salários em comparação às profissões que exigem o mesmo tempo de formação, dentre outros aspectos. Especificamente no contexto rural, é preciso considerar, ainda, que os estudantes possuem acesso a uma educação muitas vezes sucateada, o que pode refletir na ausência de desejo de atuação como professores.

Miranda e Nascimento (2020), a partir da análise de narrativas de estudantes de uma LECampo acerca das próprias trajetórias, destacam que esse sucateamento possui muitas faces,

se reflete na ausência de escolas que abrigam todos os níveis de ensino obrigatório, o que obriga os estudantes a se deslocarem para dar continuidade aos estudos e, muitas vezes, envolve riscos à integridade física dos estudantes, dada a precariedade das condições de deslocamento. Muitos municípios têm realizado a chamada nucleação das escolas, o que obriga os estudantes a buscarem os centros urbanos ou até comunidades rurais mais populosas para prosseguirem com a escolarização (PERIPOLLI; ZÓIA, 2011).

Aliado a isso, ainda há a presença nas escolas do campo de profissionais sem formação adequada, atuando “[...] somente com o Ensino Médio e/ou Magistério, sem curso de graduação e/ou licenciatura adequada para as disciplinas específicas” (HAGE; SILVA; BRITO, 2016, p. 148), o que pode comprometer o trabalho pedagógico desenvolvido. Na fala de Adelson (19/E), essa questão é realçada: “[...] é muito difícil ter um professor da zona rural na universidade. É muito difícil vermos isso”.

Tal Representação Social encontra eco em fontes oficiais. A partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é possível observar que os professores que atuavam na Educação Básica do campo no ano de 2003 “[...] em sua grande maioria, eram os menos qualificados e os que recebiam os menores salários” (BRASIL, 2007, p. 47). Ainda segundo o INEP, no ano de 2005, o número de professores sem formação que lecionavam em escolas rurais era alto, apenas 21,6% dos professores de 1ª a 4ª série possuíam formação superior (BRASIL, 2007).

No âmbito das políticas públicas, para alcançar um cenário de atuação com formação docente específica, figuram o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 (que instituiu a política nacional de formação de profissionais do magistério da Educação Básica e disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior no fomento a programas de formação inicial e continuada), e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA). Nesse sentido, destaca-se o compromisso assumido em desenvolver processos de formação inicial e continuada de professores que atendam às escolas do campo. Cabe apontar que muito ainda precisa ser feito, especialmente, no que se refere à remuneração dos professores, que permanece distante da ideal.

A Educação do Campo, favorecida pelas políticas públicas supramencionadas, se propõe a um ensino diferente do oferecido historicamente, no qual se desconsideram as particularidades e o contexto dos povos que vivem no campo (GOMES; CEOLIN, 2017; MOLINA, 2017). As LECampo se inserem nas instituições de Ensino Superior com o objetivo

de construir, com as pessoas do campo, um ensino que as contemple, de modo que o contexto do campo seja sempre o ponto de partida e de chegada das práticas educativas (BRITTO, 2016). Segundo Molina (2017, p. 591), “a matriz formativa da educação campesina parte do princípio dela como formação humana, recusando a matriz estreita e limitada da escola capitalista, cuja lógica estruturante é a produção de mão de obra para o mercado”.

A mesma autora aponta como caminho a construção de outras lógicas, como “construir uma instituição capaz de contribuir para as transformações sociais necessárias à superação da lógica hegemônica da sociedade” (MOLINA, 2017, p. 593). É marcante a preocupação com a transformação social, instigando-os a lutarem pelo lugar em que vivem e a buscarem coletivamente soluções para os problemas que surgem em seu ambiente. A Educação do Campo almeja desenvolver a conscientização intelectual, social e política, de modo a formar pessoas críticas, que repensem as relações sociopolíticas e que reflitam acerca das práticas pedagógicas (LOPES, 2015). Fundamental, ainda, é desenvolver a consciência que

[...] ver é coisa complexa, pois não ocorre de forma espontânea. Necessita ser aprendida. Por isso, mais do que um projeto de educação para a cidadania, a escola do campo deve apresentar um sentimento, verdadeiramente, de uma práxis cidadã, rompendo com o discurso do silêncio e da aceitação (LOPES, 2015, p. 36).

O professor, formado sob esses pressupostos, precisa estar atento para não reproduzir modelos hegemônicos e urbanocêntricos de formação, com metodologias fragmentadas e descontextualizadas. É importante estimular o aluno a questionar as visões que o desqualificam e o inferiorizam. Essa formação pode contribuir para amenizar a desvalorização social da docência, especialmente, no contexto rural, mas precisa ser acompanhada da consideração da Educação como máxima prioridade. Nas palavras de Saviani (2009, p. 153), “tanto para garantir uma formação consistente como para assegurar condições adequadas de trabalho, faz-se necessário prover os recursos financeiros correspondentes”.

Considerações finais

Concluimos nossas discussões respondendo ao objetivo deste artigo, qual seja: identificar as RS que alicerçam as motivações dos estudantes para o ingresso na LECampo da UFTM. Os elementos mais evidentes explicitados pelo estudo revelam que, para esse grupo

social – os estudantes da LECampo da UFTM –, as RS acerca da motivação para o Ingresso são “oportunidade” e “influência”.

Entendemos que os instrumentos selecionados para a composição dos dados foram adequados aos objetivos do estudo, no sentido de que trouxeram ao centro do discurso dos participantes as RS que tinham a respeito do tema proposto, e se complementaram mutuamente, trazendo informações diversas.

A categoria inicial “Influência” traz consigo a Representação Social de que a LECampo da UFTM é um “curso muito bom”. As Representações de um curso muito bom, pela natureza de uma RS, são compartilhadas nos ambientes em que os alunos frequentam.

A Representação Social do curso relacionada à categoria inicial “oportunidade” foi o alicerce da motivação para o ingresso para 15 alunos, os quais apontaram que a LECampo era vislumbrada como uma oportunidade para o acesso ao Ensino Superior. A forma de organização das LECampo, em especial da Universidade em que os dados são aqui analisados, a nomeada Pedagogia da Alternância, tende a favorecer a inserção dos estudantes no Ensino Superior, pois se configura como uma alternativa para o estudo associado à vida no campo.

Nesse sentido, alguns estudantes destacaram, ainda, que desejavam o ingresso em outros cursos. No entanto, vislumbraram a LECampo como uma única oportunidade possível, de modo que a compreendiam como algo que não poderia ser desperdiçado, ainda que não fosse algo prioritário entre as ambições de atuação profissional deles. A LECampo tem se mostrado uma oportunidade recente e, na fala dos estudantes, tal curso precisa ser ocupado pelas pessoas do campo. Além de oferecer uma grande oportunidade de inserção no Ensino Superior, gera, conseqüentemente, oportunidade para mudança de vida.

Alguns participantes da pesquisa manifestaram motivações presentes nas duas categorias iniciais – “influência” e “oportunidade” – para o ingresso na LECampo, sugerindo que o vislumbram como uma boa oportunidade de acesso ao Ensino Superior, o que também é compartilhado pelos grupos sociais dos quais fazem parte, de modo que foram influenciados por eles a buscar o referido curso.

A LECampo tem contribuído para reverter um quadro histórico de desigualdade no acesso dos camponeses à Educação, em especial, ao Ensino Superior. Além disso, possibilita aos estudantes o reconhecimento do valor histórico, dos direitos e das potencialidades dos indivíduos.

Outros cursos, ainda que ofertados por Instituições de Ensino Superior públicas e gratuitas, são, em sua maioria, organizados em uma estrutura curricular que não se enquadra na

realidade da população do campo, o que dificulta a permanência desses indivíduos. Para que isso se modifique, é necessário o fortalecimento de políticas de acesso e permanência estudantil.

Acreditamos que este trabalho contribui para a compreensão das especificidades que envolvem a educação do campo, além de auxiliar para uma melhor compreensão e divulgação do curso de LECampo. Fica ainda a indicação de outra possibilidade de estudo, que seria o aprofundamento na busca por alternativas que combatam o sucateamento da educação ofertada aos povos do campo e a ampliação na oferta de estudo destinada a esse público.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília: SECAD, 2007. (Cadernos SECAD 2). Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me4531.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do campo**: marcos normativos. Brasília: SECADI, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 11 fev. 2020.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009. DOI: 10.1590/S1981-77462009000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 out. 2020.

CORDEIRO, G. N. K.; REIS, N. S.; HAGE, S. M. Pedagogia da alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-124, 2011. Disponível em: <https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/images/Ebook/letrasportugues/educacaodocampo.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.

DUARTE, T. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **CIES e-Working Papers**, Lisboa, n. 60, p. 1-24, 2009. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20_Duarte.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

FARIAS, M. N.; FALEIRO, W. **Princípios de movimento de educação do campo**: análise dos projetos político-pedagógicos das LEDCs do Centro Oeste brasileiro. Uberlândia: Navegando, 2019. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/movimentos-sociais-e-educacao>. Acesso em: 30 set. 2020.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOMES, A. T.; CEOLIN, T. Formação de educadores para escolas do campo e a possibilidade do conhecimento crítico. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS - ENPEC*, 11., 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2017. p. 1-10. Disponível em: <https://www.abrapec.com/enpec/xi-enpec/anais/busca.htm?query=Forma%E7%E3o+de+Educadores+para+escolas+do+Campo+e+a+possibilidade+do+conhecimento+cr%EDtico>. Acesso em: 20 out. 2020.

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. 4, 2016. DOI: 10.1590/0102-4698162036. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400147&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2020.

JOVCHELOVITCH, S. Representações sociais e polifasia cognitiva: notas sobre a pluralidade e sabedoria da razão em psicanálise, sua imagem e seu público. *In: ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; TRINDADE, Z. A. Teoria das representações sociais: 50 anos*. 2. ed. Brasília: Technopolitik, 2014. p. 211-236. Disponível em: technopolitik.com.br/downloads/files/TRS50anos2aEdRevDez19r.pdf. Acesso em: 8 maio 2020.

JODELET, D. As representações sociais: um domínio em expansão. *In: JODELET, D. As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

JODELET, D. Ciências sociais e representações: estudo dos fenômenos representativos e processos sociais, do local ao global. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 423-442, 2018. DOI: 10.1590/s0102-699220183302007. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/19925/18365>. Acesso em: 23 maio 2020.

LOPES, S. L. Os desafios do professor do campo na contemporaneidade. *In: LOPES, S. L. (org.). Práticas educativas na educação do campo: desafios e perspectivas na contemporaneidade*. Boa Vista: UFRR, 2015. p. 27-50.

MIRANDA, C. L.; NASCIMENTO, W. E. Narrativas autobiográficas: elementos para educação em direitos humanos. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 41, p. 412-430, 2020. DOI: 10.22481/praxisedu.v16i41.6447. Disponível em: http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6447/13?fbclid=IwAR2AIRIX2VBfbGLsKqxF7bAviXNZCiUcvUHKq_TU8t2u5RStMEMd8IWor-o. Acesso em: 16 out. 2020.

MIRANDA, C. L.; PLACCO, V. M. N. S.; REZENDE, D. B. As representações sociais de docência e a constituição identitária de licenciandos em química. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-25, 2019. DOI: 10.21680/1981-1802.2019v57n54ID18085. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/18085/12273>. Acesso em: 2 jun. 2020.

MOLINA, M. C. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, 2017. DOI 10.1590/ES0101-73302017181170. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2020.

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

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS. **Histórico do município**. Disponível em: <https://www.riopardo.mg.gov.br/site/prefeitura/conheca-nossa-cidade/historico-do-municipio/>. Acesso em: 23 out. 2020.

PERIPOLLI, O. J.; ZOIA, A. O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas. **Educação, Cultura e Sociedade**, Cáceres, v. 1, n. 2, p. 188-202, 2011. DOI: 10.30681/ecs.v1i2.435. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/7845>. Acesso em: 20 out. 2020.

RIBEIRO, L. P. **Representações sociais de educandos do curso de licenciatura em educação do campo sobre a violência**. 2016. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-AEXPX4>. Acesso em: 20 out. 2020.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. DOI: 10.1590/S1413-24782009000100012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm>. Acesso em: 20 out. 2020.

SOUZA, D. V.; ZIONI, F. Novas perspectivas de análise em investigações sobre meio ambiente: a teoria das representações sociais e a técnica qualitativa da triangulação de dados. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 76-85, 2003. DOI: 10.1590/S0104-12902003000200008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/TW7cWXFJprGmPxdYqvbLmJS/?lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2020.

TRINDADE, Z. A.; SANTOS, M. F. S.; ALMEIDA, A. M. O. Ancoragem: notas sobre consensos e dissensos. *In*: ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; TRINDADE, Z. A. **Teoria das representações sociais**: 50 anos. 2. ed. Brasília: Technopolitik, 2014. p. 133-162. Disponível em: technopolitik.com.br/downloads/files/TRS50anos2aEdRevDez19r.pdf. Acesso em: 8 maio 2020.

Submetido em 18 de abril de 2023.

Aprovado em 10 de julho de 2023.