

DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PIBID NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Felipe Sales de Oliveira ¹

RESUMO

Neste resumo, serão apresentadas as controvérsias sobre o trabalho realizado no núcleo da Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo) do PIBID, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), nos editais nº 23/2022 e nº 10/2024. A LeCampo, por ser um curso desenvolvido em alternância, abrange a população campestre, que se encontra pulverizada no interior de Minas Gerais. No edital nº 23/2022, o núcleo LeCampo apresentava três supervisores e 24 pibidianos. Esses pibidianos estavam distribuídos em 11 cidades. Mesmo escolhendo supervisores das três cidades que apresentavam o maior número de estudantes, em função da extensão territorial de algumas cidades, da falta de transporte e das estradas em péssimo estado de conservação, foi preciso incluir 10 supervisores voluntários no núcleo para que todos os pibidianos tivessem a oportunidade de desenvolver as atividades nas escolas. Como exemplo, temos o município de Rio Pardo de Minas. A escola da supervisora distava 40km da comunidade de três pibidianas. Dessa forma, foi incluída uma supervisora voluntária de uma escola da comunidade. Todavia, por serem voluntários, a coordenação não tinha como exigir o acompanhamento integral das reuniões de orientação. Isso revela a precarização do trabalho a que estávamos submetidos, com sobrecarga para a coordenação de área, que precisava gerenciar um grupo de 37 pessoas e não 27, além do trabalho não remunerado para os supervisores voluntários. No edital nº 10/2024, tivemos importantes modificações na estrutura. Com o surgimento PIBID equidade, o núcleo LeCampo agora conta com 12 supervisores e 96 pibidianos. Apesar da ampliação das cotas, o que é positivo, o modelo apresentado ainda não atende as especificidades do núcleo. Novamente temos a necessidade de incluir supervisores voluntários. Portanto, fica evidente a necessidade de se repensar a estrutura do PIBID, a fim de que ele possa atender as especificidades dos cursos em alternância.

Palavras-chave: PIBID, Educação do Campo, Precarização do trabalho.

INTRODUÇÃO E REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta pesquisa, será dada ênfase no desenvolvimento do trabalho realizado no núcleo da LeCampo, durante o edital nº 23/2022. Assim, serão discutidos os problemas enfrentados e as soluções traçadas, com destaque para os relatos feitos pelos diferentes sujeitos envolvidos nos 18 meses de interação que tivemos. Por fim, será feita uma análise do edital vigente (nº

¹ Professor Adjunto, do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, felipe.bioliveira@gmail.com;



10/2024), que trouxe mudanças significativas na estruturação do núcleo, mais que ainda carece

de aperfeiçoamento para dar conta das especificidades dos cursos que se desenvolvem em alternância.

Inicialmente é importante pontuar que o PIBID, principalmente para a LeCampo, é mais do que uma política pública de formação inicial, sendo também fundamental para a permanência estudantil. Por ser um curso desenvolvido em alternância, a fim de atender às demandas de formação dos sujeitos do campo, a maioria dos alunos da LeCampo são oriundos de diversas cidades do interior de Minas Gerais, especialmente do Norte de Minas Gerais. Aqui é preciso explicar que essa é classificada como uma mesorregião que abrange uma população que apresenta uma diversidade sociocultural única, influenciada pelo histórico de sua colonização e pela geografia do local, os chamados Geraizeiros (Spínola, Borges e Monteiro, 2020). O Norte de Minas Gerais lida com grandes problemas de infraestrutura, como a falta de acesso a serviços básicos e o baixo desenvolvimento econômico, gerando altas taxas de desigualdade socioeconômica, refletido no seu baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), principalmente quando comparado com outras regiões do Sudeste (Moreira e Martins, 2017). Assim, por atender exclusivamente aos sujeitos que apresentam uma relação com a agricultura familiar, quase a totalidade dos estudantes se encontram em situação de vulnerabilidade, sendo contemplados pelas políticas de assistência estudantil da UFMG. Isso também demonstra a importância dos projetos de ensino, como o PIBID, que possibilitam levar para essas regiões melhores oportunidades e condições para a formação inicial de professores.

A abrangência do curso é tão grande que, atualmente, ele também contempla alunos residentes de outros Estados, como Bahia e São Paulo. Portanto, fica claro que um projeto desenhado para ter apenas três escolas parceiras por núcleo, está longe de ser suficiente para atender às especificidades da LeCampo.

Esperamos que, a partir da análise aqui apresentada e da discussão realizada, em editais futuros, as demandas do núcleo de Educação do Campo possam ser atendidas, de modo que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), responsável pelo PIBID, possa disponibilizar um número ainda maior de bolsas para a coordenação de área e para os supervisores.



METODOLOGIA



Inicialmente serão explicados e discutidos os critérios estabelecidos para a criação do núcleo da LeCampo no edital nº 23/2022, assim como as suas controvérsias.

A partir do núcleo estabelecido, foi escolhido um representante de cada grupo (entre supervisoras, pibidianos e supervisores voluntários) para a realização de uma entrevista narrativa. Após a transcrição integral das narrativas, procedeu-se à seleção das passagens mais representativas, com base em sua relevância implícita e na densidade de sentidos expressos. Os relatórios finais apresentados pelos três selecionados também foram analisados e utilizados para compor o corpus da pesquisa. Para a apresentação dos resultados, foi utilizada a primeira pessoa do singular, com intuito de preservar a voz e a experiência vivida pelas três participantes.

Por fim, será feita uma breve apresentação e discussão sobre novidades trazidas pelo edital nº 10/2024.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O edital nº 23/2022

Como critério de seleção para compor o núcleo, sempre consideramos as cidades que apresentam a maior quantidade de estudantes. Assim, aquelas que apresentavam o maior número foram, Icarai de Minas (5 pibidianos), Rio Pardo de Minas (4 pibidianos) e Capelinha (4 pibidianos). Vale salientar que a educação de tais municípios se encontra em situação de “alerta” e/ou “atenção”, de acordo com o IDEB (2019), demonstrando claramente a importância de políticas públicas voltadas para a transformação dessa realidade, assim como a proposta do PIBID (Tancredi, 2017).

Contudo, precisamos considerar que, como estamos tratando de regiões geograficamente muito grandes, com pouca infraestrutura rodoviária, se torna absolutamente inviável o deslocamento dos pibidianos para realizar as atividades em escolas de outras cidades e, eventualmente, isso não é possível dentro da mesma cidade. Aqui podemos citar o exemplo do município de Rio Pardo de Minas, no qual residiam quatro pibidianas, mas que três delas estavam em comunidades que distam 40 quilômetros da escola da supervisora, cujos deslocamentos são feitos através de estradas que não são pavimentadas e que não existem





linhas de ônibus. Fica evidente que, em certos casos, mesmo residindo na mesma cidade, os pibidianos não podem desenvolver as atividades na escola do supervisor.

Dessa forma, para contemplar a demanda dos 24 pibidianos, o núcleo acabou sendo obrigado a incluir supervisores voluntários (em geral, docentes que acompanhavam os estágios

obrigatórios), de modo que todos pudessem ser alocados em escolas próximas de suas residências. Embora, em uma primeira análise, isso possa indicar um enriquecimento das possibilidades formativas, por estabelecer um diálogo com diferentes contextos sociais, educacionais e experiências, na verdade, acaba resultando em uma grande sobrecarga de trabalho para a coordenação do área, tornando o gerenciamento do núcleo muito mais difícil. Ao invés de termos um núcleo com 27 integrantes (24 pibidianos e 3 supervisores), chegamos a ficar com 37 pessoas, sendo 10 supervisores voluntários.

Por serem voluntários, a coordenação de área não tinha como requerer por parte deles a mesma disponibilidade e o acompanhamento integral das reuniões de orientação, mantendo o mesmo padrão de trabalho desenvolvido com as supervisoras oficiais. Isso revela a precarização do trabalho ao qual estávamos submetidos, com sobrecarga para a coordenação de área, além do trabalho não remunerado e precarizado ao qual os supervisores voluntários se encontravam, o que, em última análise, poderia impactar na formação dos pibidianos.

Outro ponto que deve ser observado é que, diferente dos demais cursos e núcleos, a LeCampo é composta por alunos que cursam quatro habilitações, a saber: Matemática; Ciências da Vida e da Natureza; Línguas, Artes e Literatura; Ciências Sociais e Humanidades. Como o desenho institucional do edital nº 23/2022 previa a participação de licenciandos que ainda não cumpriram metade da grade curricular, o PIBID na LeCampo acabou abrangendo estudantes de, pelo menos, duas habilitações. Isso tem uma clara implicação pedagógica. A título de exemplo, a supervisora selecionada em Icarai de Minas atuava com as disciplinas de Ciências e Biologia, assim, não foi fácil o acompanhamento por parte dos pibidianos que não eram das Ciências da Vida e da Natureza, como no caso de duas pibidianas da área de Línguas, Artes e Literatura. Diante disso, e em comum acordo com a coordenação de área, essas duas pibidianas optaram por cumprir metade da carga horária com um supervisor voluntário da mesma escola, porém, que trabalhava com disciplinas dentro da área de formação delas.





A experiência de uma supervisora

O presente relato está fundamentado nas concepções freireanas sobre a formação de professores, uma vez que elas se relacionam com o que propõe o PIBID. Como supervisores, acompanhamos os pibidianos que mantêm seus primeiros contatos com o ambiente escolar, e, principalmente, com a sala de aula. Assim, temos a oportunidade de auxiliar no desenvolvimento dos saberes concernentes à docência, minimizando as inseguranças dos

futuros professores e auxiliando na construção de sua identidade docente.

Sou egressa da habilitação em Língua, Arte e Literatura, da LeCampo/UFGM, e durante o curso tive a oportunidade de atuar como pibidiana. Desde o ano de 2017 faço parte do corpo docente da Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora, localizada no povoado de mesmo nome, no município de Rio Pardo de Minas. A escola dista cerca de 60 quilômetros da sede do município. Ministro a disciplina “Artes” e outras que fazem parte da grade curricular do Novo Ensino Médio. Em agosto do ano de 2023, comecei a atuar como Coordenadora do Ensino Médio.

A Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora é considerada como uma escola do campo, por receber alunos de comunidades camponesas, que somam grande maioria dos estudantes. Muitos desses estudantes enfrentam diariamente problemas para se locomover até a escola, por conta das estradas praticamente intransitáveis e as distâncias que variam de 10 quilômetros a 90 quilômetros de suas residências. Em geral, a escola atende estudantes pretos e pardos, cujas famílias recebem auxílios do governo, por estarem em situação de vulnerabilidade social.

Após ter vivido a experiência enquanto pibidiana durante a graduação, a partir de 2023, tive, pela primeira vez, a oportunidade de atuar na função de supervisora, acompanhando na instituição onde leciono, uma bolsista da área de Ciências Sociais e Humanidades. Por meio dessa integração com a bolsista, pude relacionar e colocar em prática a teoria estudada ao longo da graduação, ao mesmo tempo em que me aperfeiçoava enquanto educadora. Penso que é por meio dessas vivências de sala de aula, onde a teoria e a prática se relacionam, que o pibidiano tem a oportunidade de compreender que o conhecimento deve ser construído pelos próprios educandos e que a função do professor é oferecer as melhores condições para que isso aconteça.

Durante esse processo, foi possível observar e orientar com mais precisão sobre os princípios básicos da educação, principalmente os que se referem à Educação do Campo e





seus diversos paradigmas. Tive a oportunidade de refletir com a pibidiana sobre os conhecimentos teóricos trabalhados e como eles se desdobram na prática de sala de aula. Foi possível estabelecer uma conexão horizontal. Também vale destacar a importância do diálogo estabelecido com a pibidiana, de modo que ela fosse capaz de perceber se a sua escolha pela profissão docente, voltada especialmente para os povos do campo, de fato correspondia às suas expectativas.

Conhecer as características dos estudantes é fundamental para o desempenho de um trabalho crítico e significativo, que leve em consideração suas especificidades. Assim, discutir tudo isso com a pibidiana, embora ela já conhecesse bem a realidade, por ser moradora da região.

Apesar de não ser da mesma área do conhecimento da pibidiana, avalio que foi possível atuar de maneira interdisciplinar, pois são muitas as articulações possíveis entre os conteúdos. A integração entre as áreas que compõem este subprojeto, se estabeleceu na construção de um conhecimento sobre as escolas do campo que transcende a dimensão fragmentada, disciplinar, linear e conteudista, além de reconhecer que a docência envolve um conhecimento holístico, que engloba saberes científicos, tradicionais e aspectos reflexivos e emancipatórios, estabelecidos nas ações pedagógicas que visam a formação global dos seres humanos. A partir desse entendimento, sempre que possível, tentamos articular os saberes da experiência, os saberes produzidos na academia e as demandas sociais, culturais, éticas e políticas das comunidades camponesas.

Mesmo com as adversidades enfrentadas pela escola, em geral, os alunos são participativos, assíduos, interagem nas aulas, demonstrando interesse nos conteúdos ministrados. Penso que a pibidiana pôde ter contato com a experiência didático-pedagógica em seus diversos âmbitos, realizando suas observações, participando de atividades de diferentes naturezas, percebendo as dificuldades encontradas no dia a dia de uma escola pública do e no campo, tendo uma oportunidade valiosa de adquirir as competências e habilidades necessárias para a sua futura prática docente.

Enquanto professores, sempre repletos de tarefas, contar com a presença dos pibidianos proporciona um apoio adicional em sala de aula, especialmente nas turmas maiores, além da assistência nas preparações de materiais e atividades, estabelecendo uma relação harmônica, de ganhos mútuos.





A experiência de uma pibidiana

Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Durante o PIBID, somos convidados a refletir sobre os conhecimentos teóricos e a nos desenvolver na prática, conectando e criando relações com o ambiente escolar. Assim, o PIBID foi uma importante experiência, na qual pude desenvolver minha criatividade e independência, passando a observar a rotina escolar não mais como estudante, mas, sim, como futura professora.

Desde o início da minha participação, foi elucidado que o PIBID seria uma oportunidade para o desenvolvimento de pesquisas educacionais, de maneira que a escola seria entendida enquanto campo social, no qual se desenvolvem pesquisas sobre a prática pedagógica e as políticas públicas educacionais. Desenvolver esse olhar de professor-pesquisador, me ajudou muito a entender como precisamos estar constantemente engajados na busca por novos conhecimentos, além de exercer uma análise crítica da própria prática pedagógica. Isso permite que os pibidianos mantenham-se atualizados com as recentes discussões da área, como também passam a entender que eles podem ser produtores de novos conhecimentos. Portanto, foi importante entender que os professores da educação básica não devem ser meros receptáculos de teorias e materiais desenvolvidos e prescritos pela academia.

Ao realizar as atividades do PIBID na Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora, acompanhei as aulas nas turmas do 6º, 7º e 9º ano do ensino fundamental, assim como no 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, cobrindo praticamente todos os anos nos quais a minha formação me permite atuar. Minha atuação foi organizada em duas vertentes, observação das aulas e auxílio à supervisora e aos alunos, sempre realizando as anotações pertinentes no diário de bordo. Nesse período, conheci e aprendi métodos de ensino utilizados pelas professoras, como debates e o uso de vídeos, o que tornava as aulas mais dinâmicas e proporciona uma participação mais efetiva dos estudantes.

Vale destacar que a instituição em que realizei o PIBID desenvolve um trabalho de valorização da cultura local, que pude acompanhar e contribuir. Anualmente é realizado na escola uma feira cultural, onde os estudantes se organizam e apresentam diversas expressões culturais de suas comunidades. Aqui vemos que os estudantes são alçados a uma posição de protagonismo, ao mesmo tempo em que é prevista e estimulada a participação das famílias nesse processo.





Posso afirmar que, após a minha atuação no PIBID, voltei a olhar para a educação com uma perspectiva mais otimista. Também tive a oportunidade de melhorar a minha oratória, habilidade que sempre tive dificuldade, mas que, através do PIBID, foi possível aperfeiçoar. Portanto, não restam dúvidas de que o PIBID foi importante para minha formação, principalmente porque ele veio quando eu ainda estava no início do curso, em um momento de muitas incertezas.

A experiência de uma supervisora voluntária

O intuito deste relato é abordar as minhas experiências e contribuições no PIBID, durante as atividades desenvolvidas, ao longo de 2023, enquanto supervisora voluntária, acompanhando uma pibidiana da área de Ciências da Vida e da Natureza. As atividades foram desenvolvidas na Escola Estadual Sebastião Peçanha de Oliveira, localizada no Distrito de Chapadinha, no município de Capelinha - MG, na disciplina de física.

Sou egressa da habilitação em Ciências da Vida e da Natureza da LeCampo/UFMG. Durante a minha formação na LeCampo, tive a oportunidade de atuar como pibidiana. Nesse período, aprofundei as minhas reflexões sobre a realidade da Educação Básica Pública no Campo.

A Educação do Campo, necessita de metodologias que considerem a realidade do campo e que contribua para a formação de sujeitos críticos e protagonistas de sua própria história, rumo a uma constante humanização. Para tanto, enquanto professores da Educação do Campo, precisamos estabelecer um diálogo contínuo com as especificidades dos estudantes, buscando valorizar os seus conhecimentos, cultura e tradição, bem como, problematizar questões sociais, econômicas, políticas e ambientais.

A escola Escola Estadual Sebastião Peçanha de Oliveira é administrada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e assistida pela Superintendência Regional de Ensino (SRE), de Diamantina. A escola oferece os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9ºano), Ensino Médio (1º ao 3º ano) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ela atende cerca de 292 estudantes. A principal fonte de renda das famílias atendidas pela escola é o trabalho no campo, já que muitos pais trabalham em madeireiras, fazendas, na colheita do café e na produção de hortaliças. O nível de escolaridade dos pais ou responsáveis legais é baixo, pois existem alguns analfabetos e a maioria cursou apenas os anos iniciais do ensino fundamental. Cerca de 90% recebe benefício programa bolsa família. Os estudantes não





apresentam grandes perspectivas de futuro, geralmente as adolescentes se casam e se tornam mães muito cedo, algumas antes de concluir o Ensino Médio, enquanto que os meninos vão procurar emprego para ajudar suas famílias e se sustentar (PPP, 2022).

A escola se enquadra na categoria “Escola do Campo”, uma vez que até o ano de 2019 a sua localização era considerada como área rural, sendo apenas em 2020 reconhecida oficialmente como distrito. Apesar da escola atender predominantemente as populações do campo, formadas na sua maioria por agricultores familiares e trabalhadores assalariados rurais, é importante destacar que sua proposta pedagógica, até o momento, não se diferencia a das

escolas urbanas. No entanto, a escola tem como meta a implementação de um trabalho voltado para a perspectiva da Educação do Campo.

A atuação da pibidiana que supervisionei envolveu atividades ligadas ao processo de alfabetização científica, reflexões sobre a escola do campo que temos e a que queremos, auxílio em projetos (feira de ciências, feira cultural, entre outros) e sobretudo na divulgação da LeCampo. As atividades foram realizadas de forma coletiva, com a minha participação e da pibidiana, com apoio da especialista em educação da escola. Destaca-se que o planejamento coletivo das atividades possibilitou a criação e a elaboração de práticas diversificadas, que levam em consideração a especificidade dos saberes e vivências do grupo, contribuindo para a formação de todos os sujeitos envolvidos.

Dentre as atividades planejadas e desenvolvidas pela bolsista, com o meu apoio, temos: roda de conversas com o tema “mitos e verdades sobre o ensino de ciências”, produção de experimentos com materiais alternativos e acessíveis, análise e discussão sobre os desafios vivenciados no ensino de ciências na escola (especialmente o ensino de física) e elaboração de um seminário de divulgação do edital para ingresso na LeCampo.

Ao final do programa, pude notar que o PIBID fortaleceu o trabalho desenvolvido nas minhas aulas. Ademais, a atuação da pibidiana contribuiu para o incentivo dos estudantes do 3º ano do ensino médio em realizar a inscrição para a LeCampo. Portanto, posso afirmar que o PIBID possibilita o contato dos pibidianos com a sala de aula, ao propiciar experiências que são relevantes para uma formação docente, estabelecida na relação entre teoria e prática. Permite ainda que os professores supervisores estabeleçam um diálogo mais próximo com a Universidade, desenvolvendo ações coletivas que contribuem para o seu aperfeiçoamento.





Infelizmente não tive a oportunidade de concorrer no edital regular para receber a bolsa, mas entendo que a minha participação foi importante para conhecer o programa através desta nova posição e espero ser contemplada em editais futuros, uma vez que a bolsa também serve de incentivo e auxílio financeiro importante, tendo em vista os baixos salários que são pagos pelo Estado de Minas Gerais.

O edital nº 10/2024

O edital nº 10/2024 trouxe mudanças significativas na estrutura do PIBID e no desenho institucional dos cursos em alternância. Inicialmente, vale destacar que o PIBID voltou a

contemplar estudantes de todo o curso, consequentemente, o Programa de Residência Pedagógica, que contemplava os estudantes da segunda metade do curso, deixou de existir. A outra novidade trazida, entendida como um avanço e que contempla os cursos em alternância, foi a reserva de vagas para os subprojetos classificados como Equidade. Dessa forma, na UFMG, atualmente, a LeCampo conta com quatro coordenadores de área, 12 supervisores e 96 pibidianos. Essa ampliação no número de cotas é muito positiva, e, começa a resolver alguns dos problemas identificados no edital anterior, todavia, continua sendo insuficiente, de modo que ainda são necessários supervisores voluntários para que nenhum aluno fique impossibilitado de manter contato com as escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa demonstrou que, além das contribuições pedagógicas, por estabelecer um diálogo das escolas com a Universidade, possibilitando uma reflexão sobre a própria prática pedagógica, a bolsa do PIBID também ajuda a custear os gastos dos pibidianos com o curso, seja com moradia, alimentação, suporte tecnológico, transporte e outros, e, também, serve como complementação de renda para os supervisores, que, em geral, apresentam contratos de trabalho precarizados com o Estado de Minas Gerais, de maneira que eles não se sentem valorizados e são mal remunerados.

Também vale destacar que, apesar dos avanços trazidos no edital vigente, esperamos que, futuramente, o PIBID possa contemplar ainda mais as especificidades da LeCampo, destinando um número maior de cotas para coordenadores e supervisores, para que, assim, o





processo formativo desses futuros professores tenha todas as suas características atendidas. Entende-se que dessa forma seria possível atuar de maneira ainda mais significativa nos territórios, diminuindo a sobrecarga de trabalho dos coordenadores de área e sem precarização do trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital nº 23/2022 – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf. Acesso em: 19 out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital nº 10/2024 – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29052024_Edital_2386922_SEI_2386489_Edital_10_2024.pdf. Acesso em: 19 out. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica*. Brasília, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 19 out. 2025.

MOREIRA, V. de S.; MARTINS, A. de F. H. Desenvolvimento socioeconômico em Minas Gerais: identificação de clusters em mesorregiões menos desenvolvidas do estado. **Revista de Desenvolvimento e Políticas Públicas**, v. 1, n. 1, p. 70-86, 2017.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP. Escola Estadual Sebastião Peçanha de Oliveira. 2022, p.1-83.

SPÍNOLA, P. A. C.; BORGES, J. C.; MONTEIRO, R. A. **O modo de vida geraizeiro: território, alimento e direitos no Vale das Cancelas**. Brasília, DF: FIAN Brasil, 2020.

TANCREDI, R. M. S. P. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. **Revista Exitus**, v. 3, n. 1, p. 13–31, 2017.

