

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO:  
O CASO DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRR**

**BRUNA LAMEIRA CHAGAS**

Boa Vista/RR

2023



**BRUNA LAMEIRA CHAGAS**

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS  
EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO DA UFRR**

Boa Vista /RR  
2023

## TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TCC, TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NO SITE DA UERR

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Roraima – UERR a disponibilizar gratuitamente através do site institucional <https://www.uerr.edu.br/multiteca/>, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

### 1. Identificação do material bibliográfico:

( ) Trabalho de Conclusão de Curso (x) Dissertação ( ) Tese

### 2. Identificação do TCC, Dissertação ou Tese

**Autor:** Bruna Lameira Chagas **Email:** brunalameirachagas@yahoo.com.br

#### Agência de Fomento:

**Título:** PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRR

**Palavras-Chave:** Educação do Campo; Licenciatura em Educação do Campo; Egressos/as; Perspectivas/Desafios pós- formação

#### Palavras-Chave em outra língua:

**Área de Concentração:** Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade

**Grau:** Mestrado **Curso de Graduação:** Educação

**Programa de Pós-Graduação:** Mestrado Acadêmico em Educação

**Orientador(a):** Sérgio Luiz Lopes

**E-mail:** Serlupez@yahoo.com.br

**Co-orientador(a):**

**E-mail:**

**Membro da Banca:** Prof.Dr. Sérgio Luiz Lopes

**Membro da Banca:** Prof.Dr.Salomão Antônio Mufarrej Hage

**Membro da Banca:** Prof.Dr<sup>a</sup>. Leila Maria Camargo

**Data de Defesa:** 22/06/2022 **Instituição de Defesa:** Universidade Federal de Roraima-UFRR

### DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

**O referido autor:** 1. Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade; 2. Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Estadual de Roraima os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

#### Informações de acesso ao documento:

Liberação para disponibilização: (x) Total ( ) Parcial

Em caso de disponibilização parcial, assinale as permissões: ( ) Capítulos. Especifique. ( ) Outras restrições. Especifique. \_\_\_\_\_

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF e DOC ou DOCX da dissertação, TCC ou tese.

Assinatura do(a) autor(a): *Bruna Lameira Chagas* Data: 22/03/2023.

**BRUNA LAMEIRA CHAGAS**

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS  
EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO DA UFRR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador(a): Sérgio Luiz Lopes



**BRUNA LAMEIRA CHAGAS**

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS  
EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO DA UFRR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, avaliada e aprovada por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes  
(Presidente da Banca)  
Universidade Federal de Roraima – UFRR

Prof. Dr. Salomão Antônio Mufarrej Hage  
(Membro Titular)  
Universidade Federal do Pará- UFPA

Prof. Dr<sup>a</sup>. Leila Maria Camargo  
(Membro Titular)  
Universidade Estadual de Roraima – UERR

**Boa Vista/RR  
2022**

Dedico este trabalho ao meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, pelos ensinamentos, paciência e por acreditar em mim de maneira significativa. Obrigada, professor, por nos inspirar! Continue sendo sempre essa excelente pessoa e profissional dedicado, propositivo e referência de um excelente profissional que a sociedade necessita no cotidiano.

A todos/as egressos/as do curso de licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR), especialmente aos participantes do estudo. Agradeço por me permitirem conhecer um pouco da história de cada um e poder concretizar esse ciclo! Vocês são os autores e protagonistas, sem vocês eu não terminaria com êxito este estudo.

As perspectivas que almejam estão próximas! Que venham os avanços para a Educação do Campo.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe e minha melhor amiga, **Maria Gracinha Lameira**, que sempre acreditou em mim, com amor incondicional e incansável apoio, pois, mesmo não tendo concluído os estudos e não conhecer bem os graus de escolaridade, sempre se preocupou em entender o que eu estudava, apoiando-me a cada dia, sempre perto de mim, mesmo com a distância geográfica de outra cidade.

Ao meu pai, **José Rodrigues Chagas**, que foi muito importante no decorrer desse ciclo da minha vida. A distância geográfica de outra cidade nos separa, mas, ainda assim, tem conseguido tornar-se um pai presente.

Aos meus 5 irmãos: **Robenilson (Rob)**, o qual me possibilitou os primeiros passos para o mundo e universo acadêmico, quando passei a residir em Boa Vista-Roraima em 2009. Com seu apoio e suporte, agarrei essa oportunidade e, partir de então, vi a importância, senti necessidade e vontade de galgar novas etapas na minha vida acadêmica. Sem medir esforços, ainda me apoia quando necessito.

**Gracenilda (Lalá) e Graciene (Tiene)**, mesmo de longe, em razão de residirem em outra cidade, sempre me apoiaram e acreditaram nessa minha fase acadêmica.

**Lília**, que nunca mediu esforços em me apoiar, sempre se preocupou com meu sucesso. Serei sempre grata por todo o apoio e suporte de sempre até a atualidade. Por longos anos até a adolescência, não me via chegar tão longe no universo acadêmico, embora tivesse muita vontade. Tendo em vista a dificuldade que tive no ensino fundamental e médio, levando em consideração desde a timidez até a dificuldade de aprendizagem por um certo tempo, mas Lília sempre esteve me auxiliando e me protegendo no contexto escolar, o que, sem dúvidas, foi primordial pro meu sucesso.

**Gracielma (Elma)**, que desde sua vinda para Boa Vista-RR esteve presente na minha vida pessoal, profissional e acadêmica, mais especificamente no Mestrado, contribuindo significativamente para que eu pudesse concluir o curso, sem necessitar está inserida no mercado de trabalho. Tendo em vista minha dificuldade de conciliar outras atividades durante um certo período do curso. Contudo, no início do mestrado estive inserida no mercado de trabalho, como servidora pública municipal, mas, por motivos familiares, necessitei pedir exoneração. Mediante isso, meses depois participei da seleção do programa de Demanda Social de Bolsas da CAPES para alunos da Turma 2020. Fui bolsista por um ano, ao final do programa, minha irmã

continuou me apoiando para a minha subsistência, possibilitando-me concretizar esse momento de forma digna e saudável.

Agradeço ainda, aos meus cunhados que, de maneira direta e indireta, estiveram envolvidos nessa etapa, tendo em vista a parceria e cumplicidade que possuem com minhas irmãs e/ou irmão.

Aos meus sobrinhos: **Guilherme, Murilo, Pedro, Maria Eduarda, Júlia, Safira e Pedro Vinícius**, pela compreensão das minhas ausências enquanto tia. Em muitas vezes, a minha vontade era ser mais presente, mas as circunstâncias me limitavam. Contudo, tenho como desejo servir como referência quanto a importância e necessidade de ter dedicação nos estudos, tendo em vista ser a única (*entre irmãos, pai e mãe*) da família ter conseguido e dedicado a cursar o nível superior até o momento.

As minhas amigas, pela compreensão das minhas ausências, sempre recusando alguns convites, mas foram necessários. No entanto, elas sempre foram muito compreensivas, apoiando-me e me incentivando que tudo iria dar certo, o que ocorreu paulatinamente. Foram muitas amigas envolvidas nesse processo de desejo ao sucesso e contentes com essa nova etapa. Por serem muitas, não vou citar nomes, mas três representarão todas. Durante todo o meu processo de produção, quando eu já me sentia esgotada e com dificuldades de compreensão, minha amiga **Vereane** sempre me apoiava com ligações para saber como eu estava, dando sugestões e possibilidades, mesmo não tendo domínio e familiaridade com o assunto. Já **Aline** e **Bianca** tiveram seus nomes representando nomes fictícios a duas respondentes do questionário.

Meus sobrinhos, mãe, irmã e amigas tiveram seus nomes utilizados no trabalho, dando nomes fictícios aos respondentes do questionário: (Q1-EDUARDA), (Q2-JÚLIA), (Q3-SAFIRA), (Q4-VINICIUS), (Q5-MURILO), (Q6-PEDRO), (Q7- MARIA), (Q8-ALINE), (Q9-LILIA), (Q10-BIANCA), (Q11-ISADORA), (Q12-ISABELE) e (Q13-GUILHERME).

Por meio desses nomes fictícios oriundos da minha família e amigas, agradeço e destaco ainda mais a relevância e o carinho que possuo pelos egressos/as do curso de licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR), especialmente a participantes do estudo, os quais me ajudaram significativamente nessa caminhada.

Ao meu orientador Prof. Dr. **Sérgio Luiz Lopes**, pelos ensinamentos,

paciência, por nos inspirar e ser uma excelente pessoa, profissional dedicado, propositivo e referência de um excelente profissional comprometido na defesa de uma educação de qualidade, reflexiva, crítica e emancipadora.

Ao Prof. Dr. **Jonildo Viana dos Santos**, o qual me proporcionou a oportunidade de conhecer a Licenciatura Intercultural Indígena no Estágio Supervisionado no Instituto Insikiran na Universidade Federal de Roraima, que vai ao encontro de minha Linha de Pesquisa: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade.

Ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Epistemologias do Professor do Campo (FPEC), por meio do qual estou aprendendo um pouco mais a cada dia. Espero poder somar de forma significativa.

Aos membros da minha Banca de Qualificação, Examinador Externo: Prof. Dr. **Salomão Antônio Mufarrej Hage** (UFPA), Examinadora Profa. Dra. **Leila Maria Camargo** (PPGE/UERR/IFRR), Suplente Externo: Profa. Dra. **Sheila de Fátima Mangoli Rocha** (LEDUCARR/ UFRR) e Suplente Profa. Dra. **Alessandra de Souza Santos** (PPGE/UERR/IFRR), pelas contribuições e oportunidade de tê-los como examinadores! Uma honra, excelentes profissionais.

Por último, mas não menos importante, a alguns amigos da turma de 2020 e das linhas de pesquisa: Alex Correa Pontes, Elândia Gomes Araújo, Emerson Daniel de Souza Targino, Francimara de Sousa Cunha, Jacilene Silva Da Cruz, Jacivania Bento Julião, Jesse Alves de Araújo, Joice de Lima Costa, Jonathan Souza de Farias, Jonilde Lima da Silva, José domingos Alves dos Santos, Katia Pereira Almeida, Lucenir Lucena Ferreira, Marcelle Grécia Da Silva Nogueira Wottrich, Marileia Vieira Cadete, Reginete Sabino de Macedo, Roberta Fernandes Vieira, Silvana Mara Carvalho Moura e Verônica Souza Paula.

Dentre todos, cada um tem uma contribuição significativa direta ou indireta em minha trajetória, pois são pessoas que estão presente no meu dia a dia durante esses longos anos, para com os quais tenho muito respeito e admiração.

Grata a todos, grande abraço!

## RESUMO

A dissertação em questão surgiu por meio do Mestrado Acadêmico em Educação, no período de construção do projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) no Mestrado Acadêmico em Educação 2020.1 da Universidade Estadual de Roraima (UERR), em convênio com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). O problema de pesquisa, tem-se: quais as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR após terem concluído um curso de nível superior voltado para a docência do/no campo? A pesquisa contou com seguinte objetivo geral: identificar as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR). Para isso, buscou atender a três objetivos específicos: a) conhecer a trajetória da formação dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR; b) identificar as contribuições desse curso na formação pessoal e profissional dos dos/as egressos/as; c) compreender os desafios profissionais que esses/as licenciados/as enfrentam na atual conjuntura sociopolítica brasileira. Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa que tem como base técnica a análise de conteúdo. No que diz respeito aos objetivos, a pesquisa é de caráter exploratório e tem como base teórica os trabalhos de Alencar (2010), Arroyo (1999, 2011), Caldart (2003, 2004, 2012, 2020), Fernandes (1999, 2006), Hage (2015, 2016), Lopes (2015, 2019), Molina (2006, 2015, 2016, 2019), Ranieri (2018), Santos (2018), Soares (2018), dentre outros. No tocante aos procedimentos técnicos, divide-se em pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Tendo em vista que a pesquisa busca conhecer a realidade dos/as egressos/as da LEDUCARR (sujeitos pesquisados), adotará o questionário como instrumento de coleta de dados. A análise desses dados seguiu quatro categorias: a) identidade do/a egresso/a; b) trajetória acadêmica; c) sobre o curso de Licenciatura em Educação do Campo e d) inserção socioprofissional dos/as egressos/as. Os dados nos revelaram como os egressos/as descrevem sua vida profissional atual, após terem concluído um curso de nível superior, especificamente uma Licenciatura em Educação do Campo. Esses dados foram fundamentais para vermos até que ponto a formação desses sujeitos está trazendo benefícios não só a eles próprios, mas também à comunidade, pois o projeto educacional para o campo visa à melhoria da vida da sua população.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Licenciatura em Educação do Campo; Egressos/as; Perspectivas/Desafios pós-formação.

## **ABSTRACT**

The dissertation in question emerged through an Academic Master, during the construction period of the research project of the Graduate Program in Education (PPGE) in the Academic Master in Education 2020.1 of the State University of Roraima (UERR), in agreement with the Federal Institute of Education, Science and Technology of Roraima (IFRR). This paper's purpose is to identify the different perspectives and challenges of the Rural Education Degree at the Federal University of Roraima (LEDUCARR/UFRR) by understanding the trajectory of its former students and identifying the contribution of this course to their interpersonal lives and professional formation, and, finally, to understand the professional challenges that these former students face in the current sociopolitical situation the country encounters. The approach used was qualitative research with content analysis as its technical basis. Concerning the objectives, this study is exploratory and theoretically based on the works of Alencar (2010), Arroyo (1999, 2011), Caldart (2003, 2004, 2012, 2020), Fernandes (1999, 2006), Hage (2015, 2016), Lopes (2015, 2019), Molina (2006, 2015, 2016, 2019), Ranieri (2018), Santos (2018), Soares (2018), among others. The technical procedures were bibliographical, documental and field research. Acknowledging that the research strives to know the reality of LEDUCARR's former students (research subjects), it adopted the questionnaire as a data collection instrument. The analysis of these data followed four categories: the identity of the former students, their academic trajectory, the Licentiate in Rural Education, and the socio-professional insertion of those subjects. The data revealed how the graduates describe their professional lives after completing a Degree in Rural Education. These data are essential to analyse to what extent their graduation brings benefits, not only to themselves but also to the community, as the educational project for the countryside aims to improve the lives of everyone involved.

**Keywords:** Rural Education; Degree in Rural Education; Graduates; Post-training Perspectives/Challenges.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Limitações na coleta de dados .....	27
Quadro 2 – Educação do Campo versus Educação Rural. ....	64

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Municípios de Roraima atendidos pelo LEDUCARR no período de 2010 a 2022 .....	74
--	----

## LISTA DE SIGLAS

CCP – Centros de Cultura Popular

CRFB – Constituição da República Federativa do Brasil

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LEDUCARR – Licenciatura em Educação do Campo

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEB – Movimento de Educação de Base

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

UFRR – Universidade Federal de Roraima

UNE – União Nacional dos Estudantes

MEC – Ministério da Educação

SEED- Secretaria de Estado de Educação e Desporto

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

CHS – Ciências Humanas e Sociais

CNM – Ciências da Natureza e Matemática

## LISTA DE SUMÁRIOS

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>Escolha do tema e interesses da pesquisa.....</b>	<b>17</b>
<b>Problemática da pesquisa .....</b>	<b>19</b>
<b>A exposição do caminho metodológico para atingir os objetivos da pesquisa com egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo.....</b>	<b>21</b>
<b>Técnicas e Análises da Pesquisa.....</b>	<b>21</b>
<b>Apresentação da dissertação e organização dos capítulos .....</b>	<b>26</b>
<b>Limitações e aspectos favoráveis no decorrer da pesquisa .....</b>	<b>27</b>
<b>2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NO ATUAL ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO .....</b>	<b>29</b>
<b>2.1 Educação nas Constituições Brasileiras .....</b>	<b>29</b>
2.1.1 Constituição Brasileira de 1824.....	29
2.1.2 Constituição de 1891.....	31
2.1.3 Constituição de 1934.....	32
2.1.4 Constituição de 1937.....	36
2.1.5 Constituição de 1946.....	40
2.1.6 Constituição de 1967.....	43
2.1.7 Constituição de 1988.....	45
<b>3 O DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: UM LONGO CAMINHO DE AVANÇOS E DESAFIOS.....</b>	<b>50</b>
<b>3.1 Educação do Campo como um direito: trajetória histórica.....</b>	<b>50</b>
<b>3.2 Educação do Campo <i>versus</i> Educação Rural .....</b>	<b>62</b>
<b>4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DO CAMPO: O CASO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA .....</b>	<b>71</b>
<b>4.1 A implementação do curso.....</b>	<b>71</b>
<b>4.2 Função social da LEDUCARR na formação do sujeito do/no campo .....</b>	<b>76</b>
<b>5 AS PERSPECTIVAS E OS DESAFIOS DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO LEDUCARR/UFRR .....</b>	<b>87</b>
<b>5.1 Quem são? Onde estão? E o que fazem os/as egressos/as do curso de Educação do Campo da LEDUCARR/UFRR?.....</b>	<b>87</b>
5.1.1 A identidade do/a egresso/a.....	87
5.1.2 Sobre o curso de Licenciatura em Educação do Campo.....	95
5.1.2.1 O que é o curso de Licenciatura em Educação do Campo? Conhece o Projeto Político-Pedagógico do curso?.....	95
5.1.2.2 As disciplinas do curso que chamavam mais a atenção positivamente.....	97
5.1.2.3 Expectativa relacionada à disciplina Educação do Campo.....	103

5.1.3 A trajetória acadêmica.....	105
5.1.3.1 Foi bolsista do PIBID? Como contribuiu para a formação docente?.....	105
5.1.3.2 A pedagogia da alternância entre o período do Tempo Universidade e Tempo Comunidade atendia os interesses enquanto aluno?.....	106
5.1.3.3 As dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade em processo de formação.....	108
5.1.3.4 Fatores que contribuíram para permanecerem tendo acesso à universidade até a conclusão do curso.....	111
5.1.3.5 O curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo?.....	112
5.1.3.6 Sentimento em relação à Universidade Pública, de Ensino Superior, que frequentava .....	114
5.1.3.7 Envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo .....	117
5.1.4 A inserção socioprofissional dos/as egressos/as .....	119
5.1.4.1 O processo de inserção no mercado trabalho pós-formação .....	120
5.1.4.2 Atual ocupação, vínculo do trabalho, renda e formação docente dos egressos/as.....	122
5.1.4.3 O curso contribuiu ou não para a inserção no mercado de trabalho .....	129
5.1.4.4 O perfil docente do curso corresponde com sua área de atuação?.....	131
5.1.4.5 Você gosta da função que exerce atualmente?.....	133
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>136</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>156</b>
<b>ANEXO 2 – APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COEP .....</b>	<b>160</b>
<b>ANEXO 3 – IDENTIDADE DO/A EGRESSO/A.....</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>192</b>
<b>APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>193</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O tema perspectivas e desafios pós- formação é muito importante para o movimento da Educação do Campo, para o contexto da formação de professores e, em especial, para o curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR). A Licenciatura em Educação do Campo é um curso novo, como todo curso novo, necessita se consolidar. Com isso, é relevante a existência de estudos sobre ele e de reflexões a partir de distintas pesquisas, o que contribui tanto na visibilização do curso quanto nas possibilidades de ele se rever e se enxergar por meio deste trabalho.

É enorme a responsabilidade de trabalhar com essa temática. Além disso, é gratificante contribuir de alguma forma para a consolidação do curso a partir deste estudo, através de visões, análises e intencionalidades por meio do apoio e do suporte dos/as seus/suas egressos/as, para que possamos, assim, alcançar o objetivo proposto no trabalho. “Nessa interação, destaca-se o egresso – aquele que efetivamente concluiu os estudos, recebeu o diploma e está apto a ingressar no mercado de trabalho [...]” (LOUSADA; MARTINS, 2005, p. 74).

### **Escolha do tema e interesses da pesquisa**

Foi durante os estudos enquanto discente do curso de Bacharelado em Serviço Social, até o ano de 2014, e, depois, discente do curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, até o ano de 2017, que obtive uma compreensão mais profunda do conteúdo da Carta Magna. Ela foi eleita como principal referência para as minhas produções acadêmicas.

O contato com a linha de pesquisa Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade não foi diferente. A partir dele, acessei os artigos da CRFB, especialmente o Art. 5º, que trata do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, e o Art. 205, que apresenta a educação como direito de todas as pessoas e dever do Estado e da família, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2010).

Apesar dos direitos preconizados na CRFB de 1988, são inegáveis os desafios para a efetivação de uma sociedade justa e igualitária no Brasil. Com base nesse fato da

diferença entre direitos e suas garantias<sup>1</sup>, intento, neste trabalho, verificar até que ponto tais direitos têm sido garantidos aos/às licenciados/as em Educação do Campo, em especial os(as) que se formaram nos cursos da LEDUCARR. Nesse sentido, o presente estudo tem como relevância social reforçar ainda mais a existência do direito social à educação, a qualquer pessoa e às diferentes categoriais profissionais.

Frente a essa questão, é importante frisar que a escolha da instituição para a intermediação da pesquisa, a saber, a Universidade Federal de Roraima (UFRR), foi realizada a partir das orientações do Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, que atua nela como efetivo e possui uma vasta experiência na LEDUCARR, tendo acompanhado todos os trâmites para a sua implantação. Considerando que o modelo educacional proposto por aquela instituição dialogava com a linha de pesquisa do mestrado, acatei a sugestão de investigar esse universo.

Como assistente social, tenho como foco de atuação profissional e acadêmica a questão social e a prevenção de problemas. Essa atuação possui o comprometimento da Lei de Regulamentação da Profissão 8.662, de 07 de junho de 1993, e do Código de Ética do/a Assistente Social, bem como é baseada em conhecer, estudar e compreender os distintos direitos dos/as cidadãos/ãs em seus diferentes segmentos. Como assistente social, tenho diante de mim o imperativo de conhecer e respeitar o direito à educação, que é assegurado a todas as pessoas, e atuo na perspectiva da garantia da democracia, da liberdade, da igualdade e da justiça social (FÁVERO, 2009). Conhecer e respeitar os diferentes direitos dos sujeitos na contemporaneidade, como o direito a uma educação de boa qualidade e de boas condições de vida para os povos do campo compreende uma das exigências da profissão expressas no Código de Ética do/a Assistente Social de 1993<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> “DIREITOS E GARANTIAS. No ordenamento jurídico pode ser feita uma distinção entre normas declaratórias, que estabelecem direitos, e normas assecuratórias, as garantias, que asseguram o exercício desses direitos” (PINHO, 2012, p. 103).

<sup>2</sup> “O Código de Ética do(a) Assistente Social apresenta onze princípios fundamentais, a saber: I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária,

Ao adentrar na área de Educação, primeiramente no curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social e, mais recentemente, no Mestrado Acadêmico em Educação, percebi mais ainda a necessidade do comprometimento social, educacional, cultural, entre outras especificidades, de cada indivíduo social, nas diversas dimensões da vida na sociedade brasileira, no campo e na área urbana (FREIRE, 2001).

### **Problemática da pesquisa**

A Educação do Campo, área na qual este trabalho se insere, construiu-se (e vem se construindo) em uma trajetória histórica de muitas lutas, protagonizadas por movimentos sociais que mobilizaram eventos, congressos e afins. Eles almejavam “um propósito primordial”: justiça social<sup>3</sup>.

Quando utilizamos o termo “um único propósito”, tomamos como base o direito à vida, o bem maior instituído pela Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988, promulgada em 05 de outubro de 1988, a qual preza pelo respeito à dignidade da pessoa humana. Em outras palavras, a vida, como um bem constitucional, vai muito além da posse de órgãos vitais funcionando perfeitamente, pois não podemos apenas existir na sociedade. Necessitamos e temos o direito a uma vida digna, com acesso a direitos fundamentais, que são os direitos individuais e sociais<sup>4</sup>.

Nesse contexto, destacamos que os direitos individuais estão expressos na Constituição de 1988, em seu Art. 5º: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de

---

sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física” (BRASIL, 2012, p. 23-24).

<sup>3</sup> “**Justiça social** é uma construção [moral](#) e [política](#) baseada na [igualdade de direitos](#) ena [solidariedade](#) coletiva. Em termos de desenvolvimento, a justiça social é vista como o cruzamento entre o pilar [econômico](#) e o pilar [social](#). O conceito surge em meados do [século XIX](#), referido às situações de [desigualdade social](#), e define a busca de equilíbrio entre partes desiguais, por meio da criação de proteções (ou desigualdades de sinais contrários), a favor dos mais fracos. Para ilustrar o conceito, diz-se que, enquanto a [justiça tradicional](#) é cega, a justiça social deve tirar a venda para ver a realidade e compensar as desigualdades que nela se produzem. No mesmo sentido, diz-se que, enquanto a chamada justiça comutativa é a que se aplica aos iguais, a justiça social corresponderia à justiça distributiva, aplicando-se aos desiguais. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Justi%C3%A7a\\_social](https://pt.wikipedia.org/wiki/Justi%C3%A7a_social)>. Acesso em: 5 maio 2022.

<sup>4</sup> “Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional [...]” (BRASIL, 2010, Preâmbulo).

qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”. Já os direitos sociais estão preconizados no Art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]”. Esses são os objetivos fundamentais desta República, expressos no Art. 3º<sup>5</sup>.

Esse documento constitucional estabelece que a sociedade brasileira deve estar ancorada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, assegurando a existência digna. Dentre esses princípios, expostos no Art. 170, destacamos o sétimo e o oitavo, a saber: “VII – redução das desigualdades regionais e sociais; VIII – busca do pleno emprego” (BRASIL, 2010).

Os princípios instituídos por essa Constituição, por si só, já justificam o objeto deste trabalho e a questão que o norteia. Especificamente aqui, proponho-me a trabalhar o direito social tomando o contexto pós-graduação inicial em um curso superior, particularmente, o de Licenciatura em Educação do Campo.

A partir desse contexto, pretendo investigar o seguinte problema de pesquisa: **Quais as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR após terem concluído um curso de nível superior voltado para a docência do/no campo? O objetivo geral desta dissertação é identificar as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR)**

Tendo em vista que este trabalho busca conhecer a realidade dos egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo, traçamos três objetivos específicos:

**a)** conhecer a trajetória da formação dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR;

---

<sup>5</sup> “I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988). IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2010).

**b)** identificar as contribuições desse curso na formação pessoal e profissional dos/as egressos/as;

**c)** compreender os desafios profissionais que esses/as licenciados/as enfrentam na atual conjuntura sociopolítica brasileira.

O presente trabalho se insere na Linha de Pesquisa II: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade do Mestrado Acadêmico em Educação 2020.1, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Roraima (UERR), em convênio com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR).

### **A exposição do caminho metodológico para atingir os objetivos da pesquisa com egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo**

O planejamento e o desenvolvimento da pesquisa foram passos que deram forma ao estudo em questão. Eles incluem as abordagens, os procedimentos técnicos, os sujeitos da pesquisa, o instrumento utilizado e as categorias para análise dos dados. Como exposto, o trabalho consiste em conhecer a realidade profissional dos/as licenciados/as na LEDUCARR/UFRR, identificando as perspectivas e os desafios desses sujeitos em relação ao mundo do trabalho, após terem concluído um curso superior em Educação do Campo.

### **Técnicas e Análises da Pesquisa**

Considerando que a pesquisa envolverá os sujeitos sociais, isto é, que compõem uma sociedade e que transformam e vivenciam a realidade social, o trabalho de análise será pautado, predominantemente, na abordagem qualitativa, uma vez que “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 1994, p. 21). Esse fato não significa que os elementos quantitativos serão ignorados.

Haverá a necessidade de manipular estatisticamente algumas informações, a fim de aferir as perspectivas convergentes e as divergentes, dentre outros aspectos. “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (MINAYO, 1994, p. 22).

A **abordagem qualitativa** terá como base técnica a análise de conteúdo, que se desenvolverá em três fases: pré-análise, exploração do material e, por fim, tratamento dos dados, inferência e interpretação (BARDIN, 1977). Quanto à abordagem, a pesquisa caracteriza-se, sobretudo, como qualitativa (MINAYO, 1994), embora em alguns momentos seja necessária a manipulação estatística, em um nível básico, apenas para atender à necessidade de estabelecer correlações.

Dessa forma, será possível analisar detalhadamente o conteúdo, pois

[...] pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por exemplo, a Coleta de Dados num instante deixa de ser tal e é Análise de Dados, e esta, em seguida, é veículo para nova busca de informações. As ideias expressas por um sujeito numa entrevista, *verbi gratia*, imediatamente analisadas e interpretadas, podem recomendar novos encontros com outras pessoas ou a mesma, para explorar aprofundadamente o mesmo assunto ou outros tópicos que se consideram importantes para o esclarecimento do problema inicial que originou o estudo. Não obstante o que anteriormente foi expresso, a Coleta e a Análise de Dados são tão vitais na pesquisa qualitativa, talvez mais que na investigação tradicional, pela implicância nelas do investigador, que precisam de enfoques aprofundados, tendo presente, porém, o que acabamos de ressaltar: seu processo unitário, integral (TRIVIÑOS, 1987, p. 137).

Quanto aos objetivos, **a pesquisa é de caráter exploratório**, tendo em vista fomentar os capítulos do trabalho, ou seja, a construção da fundamentação teórica. Diante disso, serão utilizados arcabouços teóricos de diferentes autores que tratam da temática, quais sejam: Alencar (2010), Arroyo (2009), Caldart (2003, 2012, 2020), Fernandes (1999, 2006), Hage (2015, 2016, 2019, 2020), Lopes (2015, 2017, 2019), Molina (2006, 2015, 2016, 2019), Ranieri (2018), Santos (2018), Soares (2018), entre outros.

Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maiores conhecimentos para, em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental. Outras vezes, deseja delimitar ou manejar com maior segurança uma teoria cujo enunciado resulta demasiado amplo para os objetivos da pesquisa que tem em mente realizar. [...] um estudo exploratório, por ser aparentemente simples, elimina o cuidadoso tratamento científico que todo investigador tem presente nos trabalhos de pesquisa. Este tipo de investigação, por exemplo, não exige a revisão da literatura, as entrevistas, o emprego de questionários etc., tudo dentro de um esquema elaborado com a severidade característica de um trabalho científico (TRIVIÑOS, 1987, p. 109-110).

Um estudo exploratório é recomendado “[...] quando há poucos conhecimentos sobre o problema a ser estudado” (CERVO; BERVIAN, 2002, p. 69). Sendo assim, no intuito de

conseguir respostas a respeito de quais são os desafios e as perspectivas dos/as licenciados na LEDUCARR/UFRR em relação ao contexto pós- formação e, portanto, em relação ao mercado de trabalho, será necessário recorrer à pesquisa exploratória, que abarca tanto o levantamento bibliográfico quanto o contato com sujeitos que vivenciam o problema pesquisado. Tal medida permitirá uma compreensão de diversos fatores envolvidos na realidade do campo, universo do qual o objeto desta pesquisa faz parte.

A construção do trabalho traçou três procedimentos básicos. O primeiro procedimento técnico é a **pesquisa bibliográfica**, em que serão utilizadas literaturas referentes à temática e que auxiliem na interpretação dos dados, atendendo às indagações e ajudando a solucionar possíveis contradições ao longo da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias é a que especificamente interessa a este trabalho. Trata-se de levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...]. A descrição do que é e para que serve a pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtida através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto a de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe a analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda a pesquisa científica (LAKATOS; MARCONI, 2009, p. 43-44).

O **segundo procedimento é a pesquisa documental**, cuja “[...] fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174). Dessa forma, serão consultados documentos fundamentais, como: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRR e outras informações pertinentes, através do sistema integrado de gestão de atividades acadêmicas da instituição.

O **terceiro procedimento é o uso da pesquisa de campo**, com aplicação do instrumento de pesquisa, isto é, o questionário, com a intermediação da UFRR. A pesquisa de campo é “[...] utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimento acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.186). Portanto, esse procedimento será realizado no intuito de obter respostas para o problema norteador da pesquisa.

Os atores sociais e, portanto, **os protagonistas da pesquisa** em questão irão delinear suas biografias no que tange à área social, cultural, educacional e profissional, o

que irá nos fornecer dados para a realização desta pesquisa científica e obter resposta para as inquietações apresentadas ao longo do estudo. Eles/as são os/as egressos/as de turmas do curso LEDUCARR/UFRR desde 2010.

Do universo de 90 graduados/as, pretendemos captar pelo menos 30 a 40% dessa população para participar da pesquisa. Essa expectativa se impõe em razão de limitações diversas, sobretudo, o obstáculo da pandemia da Covid-19, que, embora tenha sido minimizado com o processo de vacinação, ainda traz algumas restrições de encontros presenciais, além da natural dispersão desses sujeitos, em razão do tempo de conclusão do curso. Porém, os desafios e a busca incansável por respostas para as inquietações existentes em uma pesquisa científica fazem parte da rotina de um/a pesquisador/a.

Dada a impossibilidade de englobar a totalidade da população de egressos/as, a pesquisa acontecerá por meio do uso da amostragem não probabilística. Desse modo, os critérios de seleção poderão ser definidos previamente pela pesquisadora.

A característica principal das técnicas de amostragem não probabilista é a de que, não fazendo uso de formas aleatórias de seleção, torna-se impossível a aplicação de fórmulas estatísticas para o cálculo, por exemplo, entre outros, de erros de amostra. Dito de outro modo, não podem ser objetos de certos tipos de tratamento estatístico (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 37-38).

Essa amostragem configura-se, inclusive, como consideração analítica ou por conveniência. Portanto, entende-se que esse tipo de amostragem será relevante para o processo de construção do trabalho. Desse modo, é importante frisarmos quanto ao uso do questionário, instrumento fundamental para compor uma das etapas da pesquisa.

O **questionário** foi eleito como instrumento de coleta de dados, contando com perguntas fechadas e abertas. As abertas são também “[...] chamadas de livres ou não limitadas [...]”, pois “[...] permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 204), ou seja, os respondentes responderão as perguntas abertas da forma que considerarem mais apropriada.

As perguntas foram construídas na medida em que repassávamos (pesquisadora junto ao orientador) para o “papel” as inquietações pertinentes ao problema norteador da pesquisa, até porque não havia um número predeterminado de questões para esse instrumento. No entanto, partimos da premissa de que necessitaríamos ser o quanto mais precisos e objetivos, excluindo qualquer possibilidade de ambiguidade ou dispersão do tema estudado. Assim, na elaboração desse questionário, procedemos no alcance de dados suficientes a respeito da pesquisa.

Na aplicação do questionário, deixamos em destaque uma nota esclarecendo a seriedade da pesquisa, a relevância, o porquê e a importância de alcançar as respostas, na perspectiva de incentivar o empenho do/a respondente no preenchimento e na devolução do instrumento dentro do período estipulado. Foi atribuído a cada participante um nome fictício identificador (Q1 – **Eduarda**, Q2 – **Júlia**, Q3 – **Safira**, Q4 – **Vinicius**, Q5 – **Murilo**, Q6 – **Pedro**, Q7 – **Maria**, Q8 – **Aline**, Q9 – **Lília**, Q10 – **Bianca**, Q11 – **Isadora**, Q12 – **Isabele** e Q13 – **Guilherme**) e não será exposto o local de atuação dos respondentes, de forma a respeitar e garantir o sigilo e o anonimato dos/as participantes.

Questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenadas de perguntas, que devem ser respondidas por inscrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201).

Os questionários, enquanto instrumentos de coleta de dados, contaram com perguntas abertas e fechadas, totalizando 37 questões subjetivas, nas quais o pesquisado foi convidado a refletir sobre a sua formação profissional, devido à atual condição de afastamento social. O instrumento foi disponibilizado através do WhatsApp, do e-mail e pessoalmente, por meio de autorizações, mantendo todos os cuidados necessários. As três possibilidades traçadas surgiram em razão da previsão dos desafios, sobretudo, porque o planejamento dessa ação ocorreu em meio a uma pandemia. Concluímos, assim, que o questionário seria a melhor opção para trabalharmos. Atualmente, com o processo de vacinação, consideramos a possibilidade de execução presencial dessa etapa da pesquisa, permanecendo com a adoção de medidas sanitárias recomendadas pela Organização Mundial de Saúde e pelo Ministério da Saúde.

Diante do exposto, para que tivéssemos acesso aos egressos/as da LEDUCARR, realizamos uma viagem de três dias (quarta-feira, quinta-feira e sexta-feira)<sup>6</sup>, objetivando aplicar os questionários no formato presencial. Cabe destacar que nossa escolha pela aplicação *in loco* foi na perspectiva de nos aproximarmos mais do campo e de vivenciar um pouco a realidade.

---

<sup>6</sup> Intervenção no município de Caroebe-RR. Ocorreu a aplicação do questionário pessoalmente no Município de Boa Vista-RR.

Concluída essa etapa, procedeu-se ao manuseio dos dados por meio das técnicas de categorização dos dados e de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). A **etapa de categorização dos dados para análise de conteúdo** é fundamental para atender aos objetivos propostos e responder à questão norteadora da pesquisa. Diante disso, destaca-se que serão separados em categorias os dados coletados com o questionário, aplicado junto a egressos/as da LEDUCARR a partir do ano de 2010<sup>1</sup>. Eles foram organizados em quatro categorias: a) identidade do/a egresso/a; b) trajetória acadêmica; c) sobre o curso de Licenciatura em Educação do Campo e d) inserção socioprofissional dos/as egressos/as. Expostos os caminhos metodológicos da pesquisa, foi dado início à fundamentação teórica do trabalho.

### **Apresentação da dissertação e organização dos capítulos**

Apresentaremos neste tópico os capítulos da dissertação: O primeiro aborda o **recorte das lutas sociais em prol do direito à educação nas constituições brasileiras e o direito à educação no atual ordenamento jurídico brasileiro**, incluindo a Constituição de 1824, a Constituição de 1891, a Constituição de 1934, a Constituição de 1937, a Constituição de 1946, a Constituição de 1967 e a Constituição de 1988. Posteriormente, focalizamos o direito à Educação do Campo no Brasil, temática que envolve um longo caminho de avanços e desafios.

O segundo capítulo, intitulado **O direito à Educação do Campo no Brasil: um longo caminho de avanços e desafios**, tratará, primeiramente, da Educação do Campo como um direito, expondo uma síntese da sua trajetória histórica. Em seguida, fará um comparativo entre a Educação do Campo e a Educação Rural.

O terceiro capítulo, intitulado **A formação de professores/as do campo: o caso da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima**, discute a implementação do curso LEDUCARR e sua função social na formação do sujeito do/no campo.

Por fim, o quarto capítulo apresenta os dados empíricos da pesquisa, que nos revelaram **As perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR**. Esse capítulo apresentará: a) a identidade do/a egresso/a; b) a trajetória acadêmica; c) sobre o curso de Licenciatura em Educação do Campo e d) a inserção socioprofissional dos/as egressos/as.

### Limitações e aspectos favoráveis no decorrer da pesquisa

Consideramos como a maior limitação para a efetivação desta pesquisa o baixo número de participantes. Possuíamos relações de contatos telefônicos e e-mails, disponíveis em cadastros dos diplomados da instituição. Contudo, possíveis trocas de endereços; cadastros desatualizados; dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos, em decorrência da indisponibilidade de internet; e o contexto da pandemia da Covid-19 foram pontos que possivelmente contribuíram para a dificuldade de acesso a um número expressivo de egressos/as. Conforme o exposto, Silveira (2012) reforça a indagação em questão:

Muitos, no entanto, são os desafios na realização deste tipo de estudo, basicamente por conta da dificuldade de localização dos sujeitos: na maior parte das vezes, os bancos de dados referentes a endereços e telefones não retratam a realidade do momento da coleta, mas uma situação anterior; além da própria disponibilidade do egresso em ceder parte de seu tempo, muitas vezes escasso, para responder a um questionário ou entrevista. As referências escassas de pesquisas com egressos retratam as dificuldades encontradas para a operacionalização desse tipo de estudo (SILVEIRA, 2012, p. 45-46).

Em meio aos desafios encontrados para a adesão na participação, identificamos que, no contexto e no universo dos 90 egressos/as, somente 80 foram atingidos. Entretanto, um número expressivo não participou da pesquisa, conforme Quadro 1:

Quadro 1 – Limitações na coleta de dados

Quantidade	Motivo
40	Não deram retorno durante as tentativas de contato.
10	Informaram não ter disponibilidade em responder o questionário.
5	Houve a aplicação, mas as tentativas de recolher o material não foram alcançadas.
3	Informaram não poder em razão de saúde, internação e em operação, mas deixando claro que estariam dispostos em outra ocasião.
9	Em razão de trabalho e outras particularidades, familiares não seguiriam participar no momento.

Fonte: A autora (2022)

O universo proposto de egressos/as, atingiu a participação de 13 egressos/as como

respondentes do instrumento questionário. Conforme Silveira (2009, p. 64), “esta dificuldades são comuns em estudos de egressos, mas, ainda assim, a pesquisa obteve um significativo número de respondentes”.

Por fim, embora houvesse limitações no decorrer na pesquisa, consideramos relevante destacar aspectos favoráveis. Mesmo em meio aos diferentes contextos para localizar os/as egressos/as para adesão na pesquisa, foi enriquecedora a participação dos respondentes das primeiras, das segundas e das terceiras turmas do curso de Licenciatura em Educação do Campo, ainda mais levando em consideração o tempo de formação. Assim, a pesquisa foi bem-sucedida em localizar egressos/as de longa data que aderiram ao estudo em questão, os quais são autores e protagonistas que acompanharam de perto a gênese do curso no estado de Roraima.

Por fim, nas Considerações Finais, pontuamos indagações em relação ao desenvolvimento do estudo, a partir do qual, foi possível conhecer a trajetória da formação dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR; identificar as contribuições desse curso na formação pessoal e profissional dos/as egressos/as; e compreender os desafios profissionais que esses/as licenciados/as enfrentam na atual conjuntura sociopolítica brasileira

## 2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NO ATUAL ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

Neste primeiro capítulo, fez-se necessário pontuar os caminhos percorridos pela população por meio de muitas e árduas lutas, em movimentos sociais e mobilizações, para que houvesse o direito social, fundamental e constitucional à educação para todos os povos na atual conjuntura brasileira. No contexto das legislações oficiais brasileiras, temos sete promulgações de Constituições, as quais, em meio à demanda em questão, são importantes de serem evidenciadas.

### 2.1 Educação nas Constituições Brasileiras

No contexto das legislações oficiais brasileiras, temos sete Constituições Federais, promulgadas, respectivamente, nos seguintes anos: 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988. Interessa-nos, nesses documentos legislativos, as definições relativas à educação, especificamente aquelas que atendem às populações dos contextos do campo.

#### 2.1.1 Constituição Brasileira de 1824

No ano de 1824, foi instaurada a primeira Constituição do Brasil, denominada também de Constituição Política do Império do Brasil, a qual foi instaurada pelo Imperador Dom Pedro I. Nesse contexto, pela primeira vez, o direito à educação foi “disponibilizado” aos cidadãos brasileiros, dos quais foram excluídos os negros, os indígenas e grande parte das mulheres. O reflexo dessa exclusão é o percentual de 82% da população analfabeta, a qual possui mais de 5 anos (HADDAD; DI PIERRÔ, 2000 *apud* ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Se analisarmos os contextos anteriores a essa Constituição, veremos que,

Até meados do século XVIII, o único ensino formal existente no Brasil foi oferecido pelos jesuítas, sobretudo no nível secundário e com o intuito de formação sacerdotal; no ano de sua expulsão do País (1759), seminários e missões da Companhia de Jesus não alcançam 0,1% da população brasileira. De fato, nos séculos XVI e XVII, ler e escrever não era exigência ou condição da vida social; em nenhum momento, a educação popular esteve entre as ações prioritárias da Coroa Portuguesa (RANIERI, 2018, p. 18).

No que tange à educação, a Constituição de 1824 estabelece, no inciso XXXII, a instrução primária gratuita a “todos” os cidadãos.

Da colônia (1500) à independência de Portugal (1822), porém, e ao longo do século XIX, a instrução primária pública no Brasil não passou de um arremedo de ensino, devido à sua estreiteza (ler, escrever e fazer contas), precariedade das instalações físicas e baixa qualidade dos professores, mal preparados e mal pagos. Tal padrão não atendeu às necessidades de instrução popular, nem mesmo dos restritos grupos das classes dominantes que eram educados em casa. Além disso, as meninas, até 1827, não foram expressamente incluídas entre os que poderiam frequentar as escolas; mesmo depois disso, sua presença nas escolas é ínfima e apenas nas grandes cidades (RANIERI, 2018, p. 18).

Nesse contexto, entendemos que o mesmo documento real que teve o poder de expulsar os jesuítas de Portugal (país no sul da Europa) e do Brasil (país sul-americano) foi o que implantou o ensino público nas localidades em questão. Nesse âmbito, o ensino leigo e gratuito, que atendia os níveis primário e secundário, limitava-se somente a ler, escrever e fazer contas. Frente a essa questão, o ensino primário implantado no Brasil não teve êxito em meio ao seu processo de ensino, tendo em vista também a precarização das acomodações físicas do local, a desvalorização salarial dos professores e o desprezo por essa classe profissional.

O formato educacional instaurado não atingiu as expectativas da população, que permanecia fragilizada pelo analfabetismo.

O País torna-se independente com, praticamente, toda a população analfabeta. Foi Pedro I quem introduziu o tema da instrução pública na Assembleia Constituinte de 1823, ressaltando a necessidade de que fosse promovida por uma legislação especial, editada em 1827, sob inspiração da lei votada pelas Cortes Constituintes de Portugal, para diminuir o controle da Coroa sobre o ensino privado. O Imperador, porém, com a outorga da Carta de 1824, reduziu o escopo e a abrangência do ensino público, tal como previsto originalmente pela Assembleia Constituinte (RANIERI, 2018, p. 18-19).

Considerando o fato de que, no contexto da independência e, particularmente, da Constituição de 1824, eram nomeados como cidadãos brasileiros apenas os sujeitos livres (ou libertos) nascidos no Brasil, “[...] apenas por exclusão sócio étnica, 40% dos habitantes não teriam acesso à educação como também não eram considerados cidadãos” (CURY, 2016 *apud* RANIERI, 2018, p. 18).

No entanto, surpreendentemente, mesmo dentro do sistema escravocrata, excludente e oligárquico, os filhos de escravos, em toda a primeira metade do século XIX e até a Lei de 1854, e os filhos ilegítimos foram admitidos nas

aulas públicas de primeiras letras e com eles os “expostos”, que se situavam na mais baixa categoria livre da sociedade. A situação é tão mais surpreendente quando consideramos que a instrução primária foi incluída no capítulo das Disposições Gerais e das Garantias dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, sendo que os escravos, as mulheres e todos os homens que não atendessem às exigências do voto censitário não se incluíam, formalmente, neste rol (CURY, 2016 *apud* RANIERI, 2018, p. 18-19).

Diante disso, embora a Constituição de 1824 seja conhecida, historicamente, como o documento legal do império que implantou a educação básica, ainda assim, não constituiu uma intervenção séria, responsável e inclusiva. Grande parcela da população (os/as negros/as escravizados/as e os/as indígenas) não tinha vez e voz, já que os sujeitos que a compunham não eram considerados cidadãos.

A instituição da República no Brasil, em 1889, sistema de governo que prometia grandes avanços para o país, não conseguiu superar o problema do analfabetismo. Vejamos, então, se a próxima carta legislativa, isto é, a Constituição de 1891, conseguiu estabelecer maior seguridade à população no que diz respeito à educação.

### 2.1.2 Constituição de 1891

No contexto da proclamação da República, que ocorreu em 1889, a expectativa era de que se constituísse um marco legal para a consolidação da educação básica e pública, o respeito às especificidades de cada estado, a defesa intransigente dos direitos do sujeito para o exercício da cidadania, as intervenções significativas para o fim da escravidão e a promoção de dignidade humana e a inclusão de todas as pessoas quanto ao direito de votar (o voto permanecia sendo um direito negado às mulheres, aos religiosos e aos analfabetos). Pelo contrário, houve a eliminação do texto no documento constitucional, que preconizava e assegurava a gratuidade, o propósito da liberdade ao espaço público e a livre expressão de pensamento (RANIERI, 2018).

Observa-se que a Constituição de 1891 não prevê a gratuidade da instrução primária para todos. A República silenciou-se sobre o tema acerca do qual o Império se pronunciara. Tal omissão fez com que aquela instrução permanecesse a cargo dos Estados e Municípios, mantendo-se na linha do Ato Adicional nº 16 de 1834. A constituição também se omitiu sobre a obrigatoriedade da educação e manifestou-se a favor da permissão da atuação da iniciativa privada em todos os níveis educacionais (art. 72, § 17) (SOARES, 2018, p. 57).

O regime político por meio do qual os sujeitos passam a ser governados por figuras

públicas eleitas, sendo o chefe maior chamado de presidente, no âmbito do Executivo, é denominado de República Federativa.

No decorrer dos anos entre a proclamação da república, em 1889, e a instauração da segunda Constituição da República Federativa do Brasil, em 1891, houve algumas mudanças que atingiram a educação de maneira direta e indireta. Elas foram: estabeleceu-se o fim do voto censitário; atribuiu-se como critério de votação e exercício da cidadania a exigência de ser alfabetizado; e se tornou obrigação dos Estados a implantação do ensino público em todos os níveis educacionais.

Em 1889, com a Proclamação da República, dá-se a necessidade de um novo ordenamento jurídico. Estabelecida a nova forma de governo e de Estado (torna-se uma República Federativa, com regime representativo e presidencialista), inicia-se uma nova fase para o Direito Constitucional Brasileiro. No período interconstitucional, de 1889 a 1891, foram exarados alguns Atos normativos que começaram a disciplinar a República e trataram, de forma direta ou indireta, da educação. Por exemplo, o Decreto nº 6, de 19/11/1889, extinguiu o voto censitário e impôs como condição para o exercício da cidadania a alfabetização dos indivíduos. Já o Decreto nº 7, de 20/11/1889, atribuiu aos estados a obrigação da instrução pública em todos os graus. Por fim, o Aviso nº 17, de 24/04/1890, tornou laico o currículo do Instituto Nacional, ex-Pedro II (SOARES, 2018, p. 56).

A Constituição de 1891 interviu minimamente em meio à demanda educacional e o pouco que desenvolveu atingiu apenas sujeitos políticos. Esse documento ratificou o pragmatismo elitista e excludente, promovendo um federalismo com viés liberal e centrado no Estado mínimo (CURY, 1996 *apud* SOARES, 2018).

### 2.1.3 Constituição de 1934

A terceira Constituição Federal foi promulgada em 1934, quatro anos após o período conhecido como “Política do Café com Leite” <sup>7</sup> (SOARES, 2018). Essa foi a primeira Constituição que, de fato, fez menção à educação, garantindo-a como direito de todos. A obrigação de torná-la acessível era dos poderes públicos.

Nesse contexto, é assegurado o direito à educação nos âmbitos rurais, de maneira

---

<sup>7</sup> “**Política do café com leite**” é o nome que se dá ao processo de alternância de poder entre os estados de Minas Gerais e São Paulo, que ocorreu durante a chamada “**República Oligárquica**”, a fase da “**República Velha**” (1889-1930), a qual teve início em 1898, sob a presidência de **Campos Sales**. Foi chamado de “**política do café com leite**”, exatamente porque o **café** representava a oligarquia paulista e o **leite**, a mineira (FERNANDES, *s/d*).

que o parágrafo 4 do artigo 117 preconiza: “[...] Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas” (BRASIL, 1934, Art. 117, p. 1). Especialmente no parágrafo único do artigo 156, ressalta-se que, “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934, Art. 156, p. 1), acontecimento que evidencia um ponto de vista financeiro em relação ao que necessitaria ser empregado na proposta educacional campesina, ratificando a função do Estado (SANTOS, 2018).

O contexto histórico da época dá conta de que a sociedade se recuperava dos movimentos sociais da década anterior, como: fundação do Partido Comunista do Brasil (1922) e das Revoltas Tenentistas (1922 e 1924), que traduzem insatisfações contra as oligarquias e o sistema republicano vigente. Na Revolução de 30, o Estado Nacional se fortalece, tornando-se intervencionista em várias áreas (SOARES, 2018, p. 58-59).

Nessa questão, entendemos que a classe trabalhadora vinha organizando sua recuperação em decorrência das lutas dos movimentos sociais, as quais foram difíceis e árduas. Havia instituições e segmentos que lutavam a favor dos seus direitos contra as oligarquias e o sistema republicano instalado na época, tendo em vista que eles sempre vinham sendo violados. No entanto, com a chegada dos anos 1930, em que houve a Revolução, o Estado iniciou intervenções em distintos âmbitos, visando à economia, porém, ele não desempenhava o trabalho cogitando uma política de desenvolvimento totalmente inclusiva.

Com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, a efervescência política se materializa, culminando na Revolução Constitucionalista de 1932, capitaneada pelo estado de São Paulo. No campo econômico, em reação à crise de 1929 (culminando com o crash da Bolsa de Nova Iorque), o Brasil busca a substituição de importações como alternativa ao desenvolvimento industrial. Nesse aspecto, o país procurou afastar-se do ideário liberal e se filiar aos princípios das Constituições Mexicana (1917) e Alemã (1919), que traziam disposições relativas aos direitos sociais. Na área da educação, podemos pontuar que: a) vários estados deflagram reformas (Ceará, Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais); b) cria-se o Ministério de Educação e Saúde (1930), tendo o jurista e político mineiro Francisco Campos como o primeiro titular dessa pasta; c) orienta-se a reforma do ensino superior e secundário; e d) o campo pedagógico sofre forte influência do escolanovismo, traduzido no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), marco referencial importante do pensamento liberal com repercussões sobre ideias e reformas propostas em momentos subsequentes (SOARES, 2018, p. 59).

Conforme o percurso histórico em questão, entendemos que nesse período a

um retorno significativo junto às inquietações da demanda da educação, tendo em vista que na ocasião surge intervenções no campo da educação, tais quais: reforma educacional superior e secundário, a reforma educacional ocorre em diversos Estados, surge o Ministério de educação e de saúde ainda nos anos 1930, forte influência do escolanovismo denominado também como Escola Nova, a qual tem sua essência no respeito e acompanhamento das transformações na conjuntura da sociedade, o qual vem de encontro com o manifesto dos pioneiros<sup>8</sup> que possuía sua essência para a efetivação de uma educação destinada a todos, independentemente da classe social e com respeito às diferenças. Ainda nesse cenário, destaca-se que o Brasil partiu do princípio da relevância de tomar distanciamento das ideias liberais e ter uma maior aproximação com os direitos sociais.

Com base na questão acima, torna-se evidente o início da valorização e do juízo de valor para a educação escolar, a qual passa a ser gratuita, pública e

---

<sup>8</sup> **“MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA:** Manifesto lançado em 1932 por um grupo de 26 educadores e intelectuais propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado, entre outros, por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior. **ANTECEDENTES:** A origem do movimento em prol de uma educação nova remonta à década de 1920, com a reforma de Sampaio Dória, em 1920, a Semana de Arte Moderna, em 1922, e a criação da Associação Brasileira de Educação, em 1924. Nessa associação, através de conferências e debates, os educadores apresentavam críticas e alternativas para os problemas educacionais do país. Com a vitória da Revolução de 1930, o Governo Provisório de Getúlio Vargas propôs-se a reformar o ensino em todos os seus níveis. Em 1931, a Associação Brasileira de Educação promoveu um congresso em Niterói com o objetivo de apresentar ao governo sugestões relativas às mudanças que deveriam ser introduzidas. Foi nesse congresso que surgiu a ideia de lançar um manifesto expondo os novos princípios. **O MANIFESTO:** O esboço de programa educacional contido no Manifesto dos pioneiros da educação nova previa um sistema completo de educação, destinado a atender às necessidades de uma sociedade que ingressava na era da técnica e da indústria. Esse sistema deveria atender a toda a população, e não apenas a uma minoria privilegiada, constituindo um instrumento de libertação não só da ignorância, como também da miséria. Os encargos do sistema educacional deveriam ser assumidos pelo Estado, com a cooperação de todas as instituições sociais. O manifesto propunha o ensino obrigatório e gratuito até a idade de 18 anos, custeado pelos estados da Federação e coordenado pelo Ministério da Educação. Defendia também a criação de fundos escolares ou fundos especiais constituídos de uma percentagem sobre as rendas arrecadadas pela União, os estados e os municípios. Sugeriu que fossem criadas no país universidades encarregadas de fazer e transmitir ciência e, finalmente, reivindicava a ‘reconstrução do sistema educacional em bases que [pudessem] contribuir para a interpenetração das classes sociais e a formação de uma sociedade humana mais justa desde o jardim da infância à universidade’. A divulgação do manifesto teve grande repercussão, sobretudo, porque ele significou uma cisão entre os educadores que vinham participando do movimento de renovação da educação. Contra os defensores do ensino leigo, ligados ao manifesto, colocaram-se os que lutavam pelo ensino religioso obrigatório. Os dois grupos tentaram levar suas posições aos constituintes de 1933. Através da Associação Brasileira de Educação, os signatários do manifesto conseguiram introduzir na Constituição de 1934 alguns dos princípios que vinham defendendo. Secretário de Educação do Distrito Federal no período de 1932 a 1935, o educador Anísio Teixeira introduziu várias reformas no sistema educacional, chegando a criar a Universidade do Distrito Federal. Em São Paulo, sob a inspiração dos mesmos princípios, foram criadas em 1934 a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a Universidade São Paulo. Em outros estados, como Rio de Janeiro e Pernambuco, foram também introduzidas mudanças inspiradas nos princípios do manifesto” (AZEVEDO, F. Manifesto; ENTREV. VENÂNCIO FILHO, A).

compulsória no ensino primário em toda a nação brasileira. O campo educacional passou a ter, inclusive, um Plano Nacional de Educação, responsabilidade de todas as esferas de governo, para que, assim, cada uma pudesse assumir seu papel frente às mudanças ocorridas no corrente período e país.

Será apenas com a Constituição Federal de 1934 que a educação se revestirá da natureza de direito social e dever do Estado, garantido a todos pelo seu art. 149, sob os influxos da ampliação dos direitos sociais. Nesse sentido estabeleceu, de forma pioneira, a organização dos sistemas de ensino mediante subordinação às diretrizes e bases fixadas pela União (art. 5º, XIV), acompanhada da atribuição, aos Estados, de competências legislativas concorrentes e encargos administrativos, sob regime de vinculação excepcional de receitas tributárias para a educação (arts. 156 e 157) e de isenção tributária para os estabelecimentos privados de ensino (art. 154). Ademais, foram previstos, entre outras medidas, o ensino primário integral obrigatório e gratuito (art. 149); a proibição de ingresso no mercado de trabalho para menores de 14 anos e de trabalho noturno para os menores de 16 anos (art. 121, § 1º, “d”); a garantia de educação rural, acompanhada de outras medidas de apoio ao trabalhador rural (art. 121, § 4º). O art. 148, ao inaugurar o Capítulo da educação e cultura, garante a assistência do Estado ao “trabalhador intelectual”, ademais da proteção trabalhista que lhe é garantida mercê do art. 121, cujo § 2º equipara o trabalho manual, o técnico e o intelectual para fins de sua aplicação (RANIERI, 2018, p. 20).

De acordo com o exposto, ressaltamos que foi somente a partir da Constituição Federal Brasileira de 1934 que a educação passou a ser entendida como um direito e dever do estado. Manteve-se significativamente o contexto educacional como direito social, fundamental e com uma expressiva função social, pública e sem distinção de conjuntura social em virtude de níveis econômico ou social.

Desse modo, entendemos que a Constituição de 1934 proporcionou conquistas em relação a alguns avanços e progressos junto à demanda educacional de responsabilidade do Estado. Elas foram: constituiu o sistema educacional e o ensino primário integral obrigatório e gratuito, destinados, inclusive, aos adultos analfabetos; impediu que menores de 14 anos ingressassem no mercado de trabalho e que menores de 16 anos trabalhassem no turno noturno; garantiu a educação rural, seguida de diferentes intervenções de apoio ao trabalhador rural e afins, expressas na presente Constituição.

Diante disso, fica evidente que a Constituição de 1934 tornou-se um marco no percurso histórico de sua existência quando deu destaque e sentido ao direito à educação. Desse modo, Cury (2005 *apud* SOARES, 2018, p. 60) ratifica abaixo as indagações quanto à importância da referida Constituição no contexto da educação.

[...] pela primeira vez, um dispositivo constitucional estabelece a competência privativa da União em traçar as diretrizes da educação nacional (art 5º, XIV). Contudo, permite que as leis estaduais venham a “suprir lacunas ou deficiências da legislação federal, sem dispensar as exigências desta” (art 5º, XIX, § 3º). A organização e manutenção de sistemas educativos permanecem com os Estados e o Distrito Federal e dispõe que o Plano Nacional de Educação deve estabelecer o ensino primário integral e gratuito. Também, vislumbra-se uma tendência à gratuidade do ensino ulterior ao primário, a fim de torná-lo mais acessível.

Conforme o exposto, entendemos que a essência da Constituição Federal de 1934 é fazer valer as perspectivas e os desejos por justiça social no âmbito do direito à educação da população brasileira. Incluem-se, assim, as pessoas que sempre foram desvalorizadas, excluídas e discriminadas em razão de nível econômico e social, em especial, do contexto educacional.

Por fim, a Constituição Federal de 1934 deixou, no contexto histórico brasileiro, sua marca de quebra de paradigmas no que tange ao direito à educação para todos, como dever do Estado. No entanto, com base em Ranieri (2018), foi em razão da instauração do Estado Novo, em 1937, três anos após a Constituição de 1934, que passaram a existir as intenções ditatoriais. Com isso, o direito à educação preconizado no documento de 34 não se concretizou, nem mesmo seus os princípios e regras. Diante dessa questão, posteriormente, estarão em destaque menções quanto ao regime do estado novo, o qual dispõe de uma nova Constituição Federal, a de 1937.

#### 2.1.4 Constituição de 1937

Em 1937, surgiu a Constituição Federal do Estado Novo, concedida por meio de um Governo ditador. Denominada também de “Polaca”<sup>9</sup>, teve como base os

---

<sup>9</sup> “A **Constituição Brasileira de 1937** (conhecida como **Polaca**), outorgada pelo presidente Getúlio Vargas em 10 de novembro de 1937, mesmo dia em que implantou o período do Estado Novo, é a quarta Constituição do Brasil e a terceira da república, de conteúdo pretensamente democrático. Será, no entanto, uma carta política eminentemente outorgada, mantenedora das condições de poder do presidente Getúlio Vargas. A Constituição de 1937, que recebeu apelido de “**Polaca**” por ter sido inspirada no modelo semifascista polonês, era extremamente centralizadora e concedia ao governo poderes praticamente ilimitados. Foi redigida pelo jurista Francisco Campos, ministro da Justiça do novo regime, e obteve a aprovação prévia de Vargas e do ministro da Guerra, general Eurico Gaspar Dutra. A Constituição de 1937 foi a primeira que atendeu interesses de grupos políticos desejosos de um governo forte que beneficiasse o povo, que consolidasse o domínio daqueles que se punham ao lado de Vargas. A principal característica dessa constituição era a enorme concentração de poderes nas mãos do chefe do Executivo. Seu conteúdo era fortemente centralizador, ficando a cargo do presidente da República a nomeação das autoridades estaduais, os interventores. A esses, por sua vez, cabia nomear as autoridades municipais. O Governo Vargas caracterizou-se desde o início pela centralização do poder. Mas ela foi ao extremo com o período de 1937-1945. Com ela, Getúlio implantou um regime de liderança que durou até o fim da Segunda Guerra Mundial. E

regimes fascistas do contexto europeu. Com Getúlio Vargas no comando, a sociedade brasileira sofreu um grave retrocesso diante do surgimento desse atual modelo da era autoritária da época.

No entanto, esse contexto deu início a um procedimento de transformações que tinha uma visão maximizada. Por meio delas, constituíam-se meios adequados, levando em consideração a atualização da conjuntura do Estado brasileiro. Ainda que a Constituição Federal de 1937 tenha surgido em solo e período autoritário, ela não deixou de expressar ação em favor da qualidade de ensino, da gratuidade e da responsabilidade do poder público, tendo em vista que preconizou o tema da educação nos artigos 15, IX, 16, XXIV, e 124 a 134. Ainda em meio a essa realidade, surgiram e foram instituídos os Ministério do Trabalho, a Indústria e Comércio, em 1931, a Companhia Siderúrgica Nacional, em 1941, assim como foram assegurados direitos trabalhistas por meio da Consolidação das Leis do Trabalho, em 1943 (CURY, 2005 *apud* SOARES, 2018).

No campo da educação, o Estado Novo corresponde a uma retomada da centralização. Nesse período, a concepção de educação pública é a de que esta seria destinada aos pobres que não podem arcar com o ensino na rede privada. Mesmo na rede pública, institui-se a contribuição para o caixa escolar aos que podem pagar. Ou seja, a educação gratuita é, pois, a educação dos pobres, desprovidos de recursos financeiros (SOARES, 2018, p. 62).

Em meio a esse contexto da educação no Brasil, entendemos que o regime complexo e não democrático adotado nessa conjuntura com a nomenclatura de Estado Novo possuiu uma postura de ações fragmentadas e pontuais. Em outras palavras, torna-se evidente que a essência da educação pública nesse cenário é um processo educacional que teria os sujeitos em extrema pobreza como protagonistas no acesso a esse direito de forma gratuita. Porém, ainda na rede pública, havia uma cobrança simbólica junto à população pobre, a qual, ao possuir recursos financeiros, mesmo que mínimos, já poderia contribuir para o caixa escolar.

A política educacional no Estado Novo estaria inteiramente orientada para o ensino profissional, para onde seriam dirigidas as reformas encaminhadas por Gustavo Capanema. O início dos anos 1940 responde por reformas educacionais desencadeadas pelo poder central, especificamente as chamadas Leis Orgânicas de Ensino, concebidas durante a administração de Capanema no Ministério da Educação, composta por seis decretos-leis,

---

consolidou o seu governo, que começara em 1930” (Wikipédia, a enciclopédia livre. Fonte: Constituição Brasileira de 1937).

efetivados de 1942 a 1946. A Reforma Capanema compreendeu o ensino industrial (Lei Orgânica do Ensino Industrial) corolário disso foi o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o comercial (Lei Orgânica do Ensino Comercial) – cria-se o sistema “S” (Senai, Sesi, Senac). A Reforma atingiu também o ensino secundário (Lei Orgânica do Ensino Secundário). Contudo, com a Reforma Capanema, o sistema educacional brasileiro não só mantém como acentua o dualismo que distingue a educação escolar das elites daquela ofertada para as classes populares. As diretrizes dessa reforma vão orientar a educação nacional até a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/61) (SOARES, 2018, p. 62-63).

Diante das indagações acima, entendemos que a política em educação no contexto do Estado Novo encontrava-se encaminhada integralmente para o ensino profissional, o qual receberia uma atenção a mais em relação à atualização para o seu processo de ensino. A partir do ano de 1940 surgiram reformas no campo educacional. Sua efetivação passou a acontecer em meados de 1942 e 1946, período esse que surgiram as reformas educacionais profissionais, por meio das denominadas Leis Orgânicas de Ensino, e instalou-se o sistema “S” (SENAI, SES, SENAC). Essa reforma atendeu, ainda, o ensino secundário, por meio da Lei Orgânica do Ensino Secundário.

Não se pode dizer que essa medida tenha sido uma ação afirmativa inaugural no sistema jurídico educacional brasileiro, mas, antes, mais uma forma de assegurar a participação de todos no projeto da ditadura de Getúlio Vargas, expressa pelos deveres para com a economia e a defesa da Nação, e pelo controle ideológico da infância e juventude, como podemos notar em face das exigências de ensino cívico e disciplina moral (art. 131). Por outro lado, é significativo que a área da educação tenha acompanhado o crescente interesse do governo Vargas na industrialização do País, como nos faz notar Fausto (1994:367). Daí a edição da Lei Orgânica do Ensino Industrial, com o objetivo de preparar mão de obra fabril qualificada, e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, subordinado ao Ministério da Educação, mas sob a direção da Confederação Nacional da Indústria – CNI, dada a aproximação entre o governo e a burguesia industrial desde a derrota da Revolução Paulista de 1932 (FAUSTO, 1994 *apud* RANIERI, 2018, p. 21-22).

Essa intervenção no percurso histórico em meio ao sistema educacional com viés jurídico no Brasil, no que tange às ações do plano do regime de Getúlio Vargas, destaca-se inclusive quanto às exigências de cumprimento do ensino cívico e da disciplina moral. Contudo, em meio aos interesses do governo pelo campo da educação e pelas transformações da sociedade, tendo como enfoque o sistema S, mediante a Lei Orgânica do Ensino Industrial, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), conduzido pelo Ministério da Educação, conforme mencionado anteriormente.

Outro retrocesso da Constituição de 1937 foi a supressão da organização federativa dos sistemas de ensino, tal como prevista em 1934, e da vinculação de receitas tributárias para sua manutenção (arts. 15, IX e 16, XXIV). Mas, se a atuação supletiva da União, por sua vez, fez-se em favor do ensino privado e não do público (arts. 125 a 129), não se pode negar que a proteção instituída ao menor intelectualmente abandonado e o estabelecimento de normas sancionatórias aos responsáveis negligentes tenham sido um avanço na universalização do direito à educação pública (art. 130) (RANIERI, 2018, p. 22).

O contexto acima passa a ideia de que a Constituição de 1937 causou, inclusive, retrocessos, como, por exemplo, a eliminação de um avanço que era assegurado com a Constituição de 1934: a exclusão da organização federativa dos sistemas de ensino. Diante disso, reforça-se que o documento constitucional de 1937 faz referência à educação de valores cívicos e econômicos. Após a conquista da certificação, a educação passou a ser opcional e livre para o exercício. Em meio a isso, houve uma grande influência na centralização das normas educacionais e exigências para o exercício do fazer profissional no campo da educação.

A Constituição de 1937 revogou a vinculação constitucional de recursos financeiros para a educação. Em seu art. 128, prevê que “a arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e à de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares”. O dever do Estado para com a educação fica em segundo plano: tem apenas função compensatória na oferta escolar destinada à “infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares” (art 129). O primeiro dever do Estado é prover o “ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas”. O ensino gratuito é, pero no mucho. Isso porque o art 13 prevê que “o ensino primário é obrigatório e gratuito”, porém, a gratuidade é parcial. O mesmo artigo “não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar” (SOARES, 2018, p. 63).

Diante do exposto, no contexto da Constituição Federal de 1937, o papel do Estado referente à proposta da educação, de forma ampla, era visto como mais acessível, de maneira que tornou evidente e possível a existência de uma modalidade de ensino oriunda de origens distintas, tendo como exemplo as associações e os grupos específicos. No entanto, ainda existindo outras ações educacionais, tornou-se ainda mais visível a necessidade de comprometimento e obrigação da União de cooperar em tal propósito, defendendo e incentivando o mútuo desenvolvimento para uma sociedade desprovida de um regime autoritário (SANTOS, 2018).

Art. 129 – À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à

educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais (BRASIL, 1937, p. 1).

Conforme o artigo 129, entendemos que, nesse processo, há duas vertentes de atendimento junto às classes sociais. Em outros termos, o documento de 1937 faz distinção entre a educação destinada à elite e a educação voltada à população pobre.

Por fim, em meio a esse cenário, houve a efetivação e a manutenção do ensino primário gratuito, o estabelecimento do caráter facultativo do ensino religioso e a obrigatoriedade da educação física, dos ensinamentos cívicos e dos trabalhos manuais nas escolas, tendo como base o artigo 131 da Constituição de 1937. Diante dos longos caminhos da história do direito à educação, no ordenamento jurídico brasileiro, faz-se necessário prosseguir o estudo abordando a Constituição Brasileira de 1946.

#### 2.1.5 Constituição de 1946

No ano de 1946, nasceu e foi promulgada a nova Constituição Federal. Em seu artigo 166, ela expressa e reforça a importância da educação como direito de todos, mas que precisa ser acessada por meio do lar e da escola. Necessita ser inspirada através de princípios que pregam a liberdade e de idealizações de solidariedade junto à humanidade. Nesse contexto, entendemos a decisão de a educação ser acessada por todos, porém, não fica em evidência a inclusão da população camponesa.

Entretanto, o que se torna mais próximo dessa conjuntura é o que está preconizado no inciso III do artigo 168, o qual aborda a realidade das empresas industriais, comerciais e agrícolas. Estas possuem centenas de trabalhadores e precisam seguir rigorosamente com a obrigação de incentivar a permanência de seus servidores e seus filhos no ensino primário gratuito. Já o inciso IV do presente artigo reforça que as empresas industriais e comerciais possuem a obrigatoriedade de fornecer, em colaboração, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, em razão da maneira que subornam os direitos dos professores (SANTOS, 2018). A Constituição Brasileira de 1946 sugere transformações para o campo da educação, as quais estão expressas nos artigos 166, 167 e 168, conforme o exposto abaixo:

A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem. A legislação do

ensino adotará os seguintes princípios: I – o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; III – as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; IV – as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores; V – o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável (BRASIL, 1946, p. 1).

Nesse sentido, ressalta-se que, ao término dos anos de 1945, o poder do regime do governo Vargas teve uma queda, em razão de alguns motivos, dentre eles: o contexto, que foi afetado por meio da 2ª Guerra Mundial; os descontentamentos em meio a militares que lutam contra o governo; e as manifestações de várias categorias profissionais contra o governo. Diante disso, destacamos que os anos de 1945 e 1946 carregaram trajetórias históricas de muita luta e greves, por meio das quais muitas outras categorias foram beneficiadas, por exemplo os bancários e portuários, o que contradizia as guias de instituições do Partido Trabalhista do Brasil (PTB) e do Partido Comunista (PC) (OLIVEIRA, 2001 *apud* SOARES, 2018).

[...] aos poucos vão se consolidando as condições que levariam o país à redemocratização. Assim, **Vargas e a ditadura do Estado Novo caem no final de 1945, entretanto, a ordem getulista se mantém.** O general Eurico Gaspar Dutra, eleito presidente da República, de início, revela-se um moderado. Assume o poder em janeiro de **1946 e, em setembro, promulga a nova Constituição, orientada por princípios liberais e democráticos. Restabelece o estado de direito e a autonomia federativa.** Mas, tal ordem inicial é rompida pouco depois quando, em 1947, ocorre a intervenção em centenas de sindicatos, seguida pela decretação da ilegalidade do Partido Comunista Brasileiro (PCB) (OLIVEIRA, 1996 *apud* SOARES, 2018, p. 63-64).

No contexto da educação, conforme o exposto, passamos a entender que houve o processo de redemocratização, o qual teve sua gênese bastante repercutida inclusive no âmbito do campo. Contudo, perpetuaram-se também uma contradição e a democracia limitada, a qual teve ideias pedagógicas que circularam no corrente período. Nesse cenário, determinadas finalidades conservadoras e liberais foram especificidades bem marcantes em relação ao debate expresso na Constituição de 1946.

Desse modo, entendemos que a Constituição de 1946 continuou expressando a educação como direito de todos; prosseguiu com a obrigatoriedade do oferecimento

do ensino gratuito e primário por meio das empresas que possuem mais de 50 colaboradores; constituiu como alçada da União a responsabilidade de “legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional” (art. 5º, XV); detalhou as atribuições dos Poderes Públicos para o desenvolvimento do ensino em várias áreas, dando atenção, inclusive, à iniciativa privada, levando em conta as legislações que as regulamentam; restituiu o ensino primário com véis gratuito a todos, no entanto, o ensino ulterior tornou-se gratuito somente aos sujeitos que comprovassem falta de recursos financeiros. Em outras palavras, o presente documento nos repassa uma visão de possibilidades de existir um ensino oficial gratuito, expressão que aparece pela primeira vez em um documento constitucional (SOARES, 2018).

Muito embora a Constituição Federal de 1946 tenha mantido a natureza jurídica individual e social do direito à educação e adotado inúmeras medidas para a ampliação do acesso ao ensino primário, o fato é que os direitos sociais, e em particular a educação pública, pouco avançaram em benefício da cidadania, a despeito da ampliação dos direitos políticos, em ambiente democrático, e a retomada de diversos preceitos da Constituição de 1934. São assegurados os princípios de liberdade e solidariedade no oferecimento da educação, assim como a sua oferta, obrigatória e gratuita, no nível primário (art. 166 a 168). Retoma-se a organização federativa dos sistemas de ensino, desta feita, com maior liberdade de organização para os Estados, sob atuação supletiva da União na medida das necessidades locais e regionais (art. 170 e 171) (RANIERI, 2018, p. 24-25).

Em meio a esse contexto, destacamos que a Constituição de 1946 extinguiu a exigência que vedava os analfabetos de se alistarem para atender normas eleitorais; conservou o mesmo caráter jurídico com viés individual e social, no que tange ao direito à educação; seguiu diferentes estratégias, com o intuito de que prevalecesse o acesso ao ensino primário; garantiu, no contexto educacional, os princípios individuais (liberdade), de coletividade (solidariedade) e o ensino primário e gratuito; seguiu com a atuação destinada ao aparelhamento federativo das normas de ensino e com os Estados sendo mais livres para desenvolver seus trabalhos juntamente com a União, a qual vedava os analfabetos de respeitarem as especificidades das regiões e demais localidades (RANIERI, 2018).

Por fim, a Constituição de 1946 foi significativamente restaurada no que tange à sua essência a partir do golpe de 1964, que deu origem à ditadura militar. Tentou-se, dessa forma, implantar um novo sistema tributário para aumentar um centralismo econômico e político da União e abolir a conexão junto à questão educacional. Nesse contexto, destinam-se à nação os atos Institucionais, por meio dos quais as garantias

constitucionais em vigor foram paralisadas. Diante disso, o Congresso em exercício passou a ter a atribuição de organizar outra Constituição, ajustada com base no modelo de regime político autoritário e econômico, com o intuito de concentrar a renda do período histórico em questão. Desse modo, a ideia de ordem ganhou poder, enquanto a liberdade e a justiça social perderam força em meio a esse contexto, tendo em vista que o país retomou um modelo autoritarista (SOARES, 2018).

Conforme o exposto, faz-se necessário, nesse contexto, abordar o novo documento Constitucional brasileiro, de 1967. Ele passou a ser mais um marco legal no processo histórico das Constituições Federais no país.

#### 2.1.6 Constituição de 1967

O direito à educação, na Constituição de 1967, é preconizado como universal, gratuito e obrigatório entre os sete e os quatorze anos de idade para o acesso ao ensino primário. Foi ampliado o acesso ao ensino secundário e gratuito às pessoas que comprovassem não possuir meios de subsistência, aumentando a porcentagem de contribuições destinadas ao financiamento e à manutenção da educação e implantando uma norma de financiamento para o ensino primário mediante empresas comerciais, industriais e agrícolas, por meio da qual garantiam o direito a seus empregados e filhos ou contribuíam com dinheiro para o acesso à educação (RANIERI, 2018).

Anos após a divulgação da primeira LDBEN, foi promulgada a Constituição Federal de 1967, no período em que a sociedade brasileira se encontrava implantada na conjuntura da ditadura militar. Esse documento, ao ser analisado, no inciso XIV do artigo 8º, garante que é responsabilidade da União constituir planos nacionais em relação ao direito à educação e à saúde, no entanto, teve zero intervenção no que tange à atenção junto à educação rural, demonstrando, além disso, os aspectos e a essência inferior destinados a essas áreas. Leva-se em consideração a totalidade ditatorial da época, que cooperava também para a sustentação das ideologias da elite (SANTOS, 2018).

No ano de 1967, em meio ao período da Ditadura Militar, nasceu o Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos (MOBRAL). Primeiramente, ele executou os trabalhos mais pedagógicos possíveis e começou a ser tratado como um programa com dois vieses: um lado tinha como propósito dar respostas aos excluídos do

aparelho escolar e o outro, acatar-se aos desígnios dos políticos que eram militares e faziam parte dos governos. Em face dessa essa questão, o Mobral ainda era percebido como algo positivo, tendo em vista que era uma forma de alfabetização de jovens, adultos e idosos em meio ao campo de violação de direitos (HADDAD; DI PIERRÔ, 2000 *apud* ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Somente depois da Constituição de 1967 é que são encaminhadas as principais propostas de reforma do período. Cabe, porém, uma breve referência a elas, já que marcam de forma decisiva o cenário dos anos subsequentes. **Primeiro, é concebida a reforma do ensino superior (Lei nº 5.540/68). A reforma universitária tem por objetivo oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Busca, ao mesmo tempo, formar quadros desse nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo “milagre brasileiro”. Depois toma corpo a reforma da educação básica, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/71). Essa reforma, por sua vez, pretende atingir um duplo objetivo: de um lado, conter a crescente demanda sobre o ensino superior; de outro, promover a profissionalização de nível médio (o conhecido tecnicismo).** Finalizando, cabe ressaltar que, talvez em nome do planejamento de orçamentos plurianuais, da “teoria do capital humano”, da racionalização dos recursos ou mesmo em nome da ordem moral e cívica, o referido texto constitucional expressa no seu artigo 65, III, que, “ressalvados os impostos únicos e as disposições desta Constituição e de leis complementares, nenhum tributo terá a sua arrecadação vinculada a determinado órgão, fundo ou despesa” (SOARES, 2018, p. 67, grifo nosso).

Por fim, nesse contexto, entendemos que as Constituições Federais Brasileiras de 1824, 1891, 1934, 1946 e 1967 foram pontos de partida para o surgimento de novos documentos <sup>10</sup> atualizados, visando as melhorias educacionais. Além disso,

<sup>10</sup> **“A EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 1/1969:** Em 17 de outubro de 1969, os mesmos ministros militares, invocando o uso de atribuições que lhes conferia o artigo 3º do AI-16, combinado com o parágrafo 1º do artigo 2º do AI-5, considerando o recesso do Congresso Nacional (Ato Complementar nº 38, de 13/12/1968), e considerando ainda que, com esse recesso, o “Poder Executivo Federal fica autorizado a legislar sobre todas as matérias”, entre elas se incluindo “a elaboração de emendas à Constituição” (considerando inicial da Emenda Constitucional nº 1 e tese, diga-se de passagem, evidentemente inaceitável), promulgaram a Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969, publicada no *Diário Oficial* de 20 de outubro de 1969. Essa emenda teve publicação de duas corrigendas no *Diário Oficial* de 21 de outubro de 1969: a primeira, referente ao parágrafo 1º do artigo 97, para corrigir “provas e títulos” em vez de “provas de títulos”; a segunda, para corrigir “irreelegibilidade”, no artigo 151, parágrafo único, alínea a, em vez de “inelegibilidade”. E foi republicada, na íntegra, em 30 de outubro de 1969, data prevista para o início de sua vigência. Desde logo, note-se que enquanto a Constituição de 1967 se encimava pelo título “Constituição do Brasil”, a Emenda nº 1/69 denominou-se “Constituição da República Federativa do Brasil”. A Constituição de 1967, fugindo à tradição anterior, que foi iniciada com o Decreto nº 1, de 15 de novembro de 1889, repetida no Decreto nº 510, de 22 de junho de 1890 e perfilhada por todas as nossas constituições, denominando nosso país de “Estados Unidos do Brasil”, passou a referir-se apenas a “Brasil”. Já a Emenda nº 1/69 veio a denominar o país “República Federativa do Brasil”, conforme a Lei nº 5.389, de 22 de fevereiro de 1968, em nosso entender sem força para fazê-lo, porque atentando contra o nome indicado pela Constituição de 1967, votada pelo Congresso Nacional. Note-se também que, embora alterando, às vezes substancialmente, o texto de 1967, sem a participação do Congresso Nacional, a Emenda nº 1/69 tinha a forma inicial: “O Congresso Nacional, invocando a proteção de Deus, decreta e promulga...”, o que, evidentemente, não

encararam obstáculos educacionais em relação às possibilidades de executar atendimentos respeitando a igualdade, a prestação de serviço, a promoção e a qualidade no ensino, para que não houvesse limitação na execução dos termos legais junto a essa demanda.

O presente formato constituiu-se somente com as atualizações por meio da Constituição Federal de 1988, a qual estabeleceu a manutenção do direito ao acesso à escola gratuita e obrigatória, de maneira que assegurasse a todos os sujeitos sociais os níveis básico (1º ao 5º ano do ensino fundamental) e secundário (6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio). Ainda que os procedimentos para aperfeiçoamento no contexto social apresentassem avanços expressivos, levando em consideração os distintos momentos históricos da nação, entendemo-nos como inacabados e possuidores de extensas áreas a progredir, principalmente em relação ao ensino inicial (RANIERI, 2018).

A partir do exposto, torna-se essencial prosseguir com os caminhos históricos das Constituições Federais Brasileiras, as quais foram fatores primordiais em nossa sociedade que visavam o bem comum. Essa questão, posteriormente, terá como enfoque um pouco de diálogo em relação à Constituição Federal Brasileira de 1988.

### 2.1.7 Constituição de 1988

Esse documento surge como um carro chefe para novas possibilidades, avanços e conquistas, inclusive, novas perspectivas na Educação do Campo. Há muitos anos, o campo não era tratado com primazia pelos governos brasileiros, existindo escassez de políticas públicas, alto índice do analfabetismo e ausência de educação de qualidade, o que acarretava no analfabetismo funcional em massa. Frente a essa questão, entendemos que o Estado tomou como responsabilidade pra

---

correspondia à realidade. A fim de que se possam conhecer as linhas gerais do texto constitucional na redação que lhe deu a Emenda nº 1/69, vale acompanhá-lo com observações relativas às modificações mais importantes introduzidas no texto da Constituição de 1967, e com brevíssima análise de seu alcance (quando indispensável). Para isso, mais conveniente se faz obedecer à própria disposição da matéria constitucional, assinalando, nessa ordem, as alterações havidas, e, quando necessário, introduzindo sucinta nota sobre as consequências das modificações. Para maior facilidade, referir-nos-emos à Constituição de 1967 apenas como “Constituição” e à Emenda Constitucional nº 1/69 apenas como “Emenda”. Além disso, não mencionaremos todas as alterações (o que pode ser visto na publicação *Constituição da República Federativa do Brasil*, que organizamos, publicada pela Editora Alba, Rio de Janeiro, 1970). De passagem, também indicaremos as modificações introduzidas pelas emendas constitucionais posteriores, cuja indicação pormenorizada se fará na parte seguinte” (CORREIA, 2009).

si, exclusivamente, o aparelho escolar urbano. Já as iniciativas privadas, a comunidade, os sindicatos e os movimentos sociais passaram a ser responsáveis pela Educação do Campo, já que o poder público se opôs a garantir o direito à educação, que, inclusive, é sua obrigação constitucionalmente (FACCIO, 2012).

Entendemos que, na época, houve a retração do Estado, o qual deixou de exercer sua responsabilidade, que era executar as políticas sociais públicas e as transferir para a sociedade civil organizada. Na atual conjuntura, o cenário é bem parecido no que diz respeito aos desmontes dos direitos sociais e da precarização das políticas públicas.

No entanto, a Constituição de 1988 abarca e anuncia um cuidado quanto à necessidade e à importância do acesso a uma educação de qualidade, sobretudo sobre a garantia da equidade no acesso à educação.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII
- garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 2010, p. 123).

Nesse contexto, torna-se relevante reforçar que o documento Constitucional brasileiro de 1988 é um marco histórico e estabelece em seu artigo 205 a seguinte questão: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2010, p. 123).

Dessa forma, entendemos que o sentido e a significativa força que o movimento social possui na luta e na resistência em prol de toda população campestre ganhou ainda mais poder e respaldo através da Constituição Federal de 1988. Por meio dela, os movimentos, as mobilizações e as lutas são fatores que contribuíram para que o Estado passasse a assumir mais responsabilidades, ainda mais se tratando do

contexto educacional e das demais áreas que necessitam de atenção conforme suas especificidades. Em meio esse diálogo, destacamos os Artigos 211 a 214, que enfatizam, também, as exigências e as normas no campo da educação.

Esses quatro artigos<sup>11</sup>, expressos na Constituição de 1988, possuem uma função social e necessitam que todos os cidadãos da sociedade brasileira sejam atingidos no que tange às exigências para o âmbito educacional de forma hierarquizada e regionalizada em cada esfera de governo. Cada artigo possui uma

---

<sup>11</sup> “**Art. 211.** A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

**Art. 212.** A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no caput deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

**Art. 213.** Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I—comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; II—assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público”.

**Art. 214.** “A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I—erradicação do analfabetismo; II—universalização do atendimento escolar; III—melhoria da qualidade do ensino; IV—formação para o trabalho;

V—promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VI —estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto” (BRASIL, 2010, p. 124-125-126).

particularidade e dispõe de distribuição de responsabilidades diversas, visando os diferentes níveis de ensino.

Ainda nesse último documento, conseguimos entender que ele foi, de fato, um grande marco na história das Constituições brasileiras, em especial, da educação nesse contexto <sup>12</sup>. Esta torna legítimas as exigências do sujeito por melhorias e avanços voltados ao direito social a uma educação de qualidade e que atenda a todos com respeito e valorização. Os direitos de segunda geração, isto é, os direitos sociais, estão expressos no artigo 6 da Constituição de 1988. Este comprova que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 2010, p. 18).

Por meio da Constituição de 1988, muitos outros documentos que defendiam e a valorizavam a educação puderam ser concretizados, destacando especificidades e normas que seriam de grande importância. Com base nessa questão, temos como ênfase o diálogo abaixo a respeito do direito e dos avanços no âmbito da educação:

Essa situação começa a ser revertida com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, pela Emenda Constitucional nº. 14 de 1996, que permitiu o equacionamento das questões relativas ao financiamento e à expansão da educação fundamental por parte dos Estados e Municípios, alcançando, em

---

<sup>12</sup> “Assim, a nova Constituição é a mais extensa de todas em matéria de educação, sendo detalhada em dez artigos específicos. Inicialmente, figura em quatro dispositivos (art. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e art. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). Porém, a disciplina específica encontra-se no título relativo à Ordem Social, nos artigos 205 a 214. Em sintonia com o momento de abertura política, o espírito do texto é o de uma “Constituição Cidadã” que propõe a incorporação de sujeitos historicamente excluídos do direito à educação. Esse diploma legal afirma a educação como o primeiro dos direitos sociais, como direito civil e político (capítulo da Educação) e ela, como dever de Estado, é afirmada por muitos modos. Ficam estabelecidos diversos princípios, como: – da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; – da educação como direito público subjetivo; – da gestão democrática do ensino público; – do dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade; – da oferta de ensino noturno regular; – do ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade própria; – do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências – da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; – da valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União; – da garantia de padrão de qualidade; – da progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; – do acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; – do atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação; – do fornecimento de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. A Constituição prevê também que: – o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente; – as universidades gozem de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (MELCHIOR, 2011 *apud* SOARES, 2018, p. 68-69).

muitos casos, a sua universalização. Após dez anos, a Emenda Constitucional nº. 53, de 19 de dezembro de 2006, ampliou o escopo do Fundef de forma a incluir a educação infantil e os demais profissionais da educação. Alcançou, dessa maneira, todos os níveis da educação básica educação infantil (0 a 5 anos), ensino fundamental (6 a 14 anos) e ensino médio, assim como os profissionais do magistério da educação (docentes) e os profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica, segundo o art. 22, II da Lei nº 11.494/2007. A instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, com vigência até 2020, pretendem garantir padrão nacional mínimo de qualidade (cf. Lei nº 11.494, de 20/06/07). Entre a legislação ordinária do período, também merecem destaques o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996). Desde então, são expressivos os avanços alcançados: o direito educacional brasileiro incorporou princípios e diretrizes nacionais, definiu metas, vinculou recursos para a educação obrigatória e estabeleceu mecanismos de financiamento (RANIERI, 2018, p. 29).

Diante do exposto, entendemos que a Constituição de 1988 nos trouxe uma esperança a mais no que tange às expectativas de justiça social, em especial no campo do direito à educação. A educação que possuímos na atual conjuntura é resposta de muitas lutas e movimentos sociais ao longo da história do Brasil, contudo, entendemos que, em meio a esse avanço, não podemos parar de buscar e lutar por melhorias e valorização para o contexto educacional.

Compreendemos que possuímos grandes avanços e melhorias em nossa sociedade, mas não podemos nos acomodar, tendo em vista que, no decorrer da história do mundo pós-moderno, nos deparamos com muitos retrocessos, inclusive muitos inconstitucionais. O século XXI não tem sido fácil para o campo da educação pública em todos os níveis de saberes, nem para muitos professores, os quais assumem sua função com muita responsabilidade e passam por situações delicadas no âmbito de sua atuação. Tais indagações são situações reais presenciadas e expressas pelas mídias na atual conjuntura.

### 3 O DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: UM LONGO CAMINHO DE AVANÇOS E DESAFIOS

O tema Educação do Campo tem recebido destaque nas últimas décadas, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, a qual estabelece, dentre diversos pontos, a erradicação do analfabetismo, o pluralismo de concepções pedagógicas e a universalização da educação escolar, de maneira que se infere, em tal documento, a inclusão do atendimento às populações do campo. A biografia da Educação do Campo nasceu através da luta de homens e de mulheres, visando a uma educação que respeite e considere sua realidade econômica, política e social.

A escola pensada especialmente para o contexto do campo gerou um cenário de melhores expectativas frente aos anseios dos sujeitos do campo, uma vez que está voltada ao enaltecimento desse indivíduo e é composta por matrizes metodológicas que servem para atender às necessidades desse contexto. A Educação do Campo destaca-se como um marco no contexto da sociedade brasileira contemporânea, tendo como atores sociais trabalhadores/as do campo envolvidos/as na luta por políticas educacionais voltadas aos interesses e às necessidades sociais das populações camponesas <sup>13</sup> (CALDART, 2012).

O direito à educação, isto é, uma educação destinada a todos os sujeitos da sociedade brasileira, é fruto de intensas lutas sociais, que, conseqüentemente, trouxeram vitórias e avanços sobretudo nas últimas décadas. Na seção a seguir, apresentaremos uma síntese da trajetória histórica da Educação do Campo, a qual é marcada não só por avanços, mas também por retrocessos. Ela vem contando sempre com o engajamento de movimentos sociais, responsáveis pelos êxitos até então obtidos.

#### 3.1 Educação do Campo como um direito: trajetória histórica

Na era colonial, o formato de preparo da agricultura integrava amplas expansões de terra à produção para exportação e ao trabalho escravo. Nesse formato de agricultura, a educação era administrada pelos padres jesuítas junto aos povos indígenas e, em

---

<sup>13</sup> “Camponesas são aquelas famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos – suas necessidades imediatas de consumo e o encaminhamento de projetos que permitam cumprir adequadamente um ciclo de vida da família – mediante a produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação” (COSTA, 2000 *apud* COSTA; CARVALHO, 2012, p. 115).

seguida, aos negros escravizados, tendo como propósito espalhar o evangelho, repassar formas de como deveriam se comportar e instruir as ocupações indispensáveis para a manutenção e o progresso da economia da era colonial. Já as escolas de humanidades eram destinadas aos colonizadores e seus filhos (HADDAD; DI PIERRÔ, 2000 *apud* ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

A Educação do Campo é uma modalidade desenvolvida em lugares designados como rurais, tais como: ambientes de floresta, espaços da pecuária, das áreas de minas e da agricultura, contudo vai além ao abrigar em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas (LOPES, 2015). Na sociedade brasileira, ela segue três perspectivas: “[...] a tradição do pensamento pedagógico socialista, a pedagogia do oprimido em sua relação com as experiências de Educação Popular, a Pedagogia do movimento” (LOPES, 2015, p. 7).

**1 Tradição do pensamento pedagógico socialista** que envolve a relação entre educação e o trabalho, reforçando a dimensão pedagógica do trabalho e da organização coletiva, e a reflexão da cultura no processo histórico, associado as questões do processo de aprendizagem e ensino, tendo a psicologia sociocultural com outras ciências na perspectiva humanista e crítica; **2 Pedagogia do Oprimido e as expressões da educação popular**, tendo como base Paulo Freire, pois segundo a autora a realização da prática pedagógica do oprimido proporciona a legitimação dos sujeitos do campo em um projeto emancipatório educativo; **3 Pedagogia do Movimento**, que é uma nova reflexão teórica que se pauta na produção das expectativas educativas dos próprios movimentos, em especial do campo. A terceira referência está sendo construída com a própria educação do Campo (BORGES; SILVA, 2012, p. 213, grifo nosso).

Em meio a esse contexto, destaca-se que, no decorrer dos anos, houve a organização de diversos movimentos sociais destinados aos anseios dos povos camponeses, de maneira que gerou impactos positivos voltados à promoção de uma legítima educação no e do campo. Esses movimentos sociais têm sido os principais responsáveis pela concretização de programas e políticas públicas educacionais camponesas e pela formação de profissionais que atuam nesse cenário.

Essa evolução reflete o quanto esses movimentos tornaram-se peças fundamentais em meio a uma caminhada longa de lutas por justiça social. Diante disso, é essencial ter conhecimento da trajetória histórica da Educação do Campo, para uma compreensão da relevância dos avanços obtidos.

A educação dos sujeitos do campo apresenta uma trajetória histórica que é marcada por silêncio e omissão por parte dos “representantes do povo”, sendo eles os agentes do governo. Ressaltamos que apenas no início da metade do século XX houve a implantação

do ensino na modalidade regular no âmbito rural, realizada de maneira incontinua (ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

A educação para os povos do campo passou a receber os primeiros sinais de “atenção” na década de 1920. Nessa ocasião, designadamente no decorrer do período pós-primeira guerra, o modelo modernizador almejava adaptar as escolas rurais às necessidades dos avanços econômicos. A finalidade de introduzir esse modelo pedagógico mirava a ampliação da produção e a centralização da população no campo.

O ano de 1923 é considerado como marco legal e origem da Educação Rural, que se constituiu a partir do 1º Congresso de Agricultura do Nordeste Brasileiro. Nesse contexto, era elevado o quantitativo de sujeitos que estavam abandonando a área do campo e partindo para o âmbito urbano em prol de uma vida digna, principalmente em razão do processo de industrialização que se iniciou no Brasil. Frente a essa questão, o referido congresso tinha como propósito proporcionar o acesso a avanços da produção camponesa e reduzir o movimento migratório do campo, de maneira que a educação passava a ser norteada para os sujeitos do meio rural, adotando e seguindo um viés patronato (SANTOS, 2018).

Nesse cenário, surge o movimento educacional denominado ruralismo pedagógico, com uma ideia metodológica educacional voltada para o sujeito no âmbito do campo, de maneira a incentivar os interesses agrários do Brasil, de modo que o modelo de ensino desse movimento era focado no dia a dia do sujeito camponês. Tal movimento foi extremamente incentivado pelas elites, após compreenderem que havia um grande número de pessoas do campo que estavam migrando para as cidades, o que gerou preocupações, tendo em vista que o mundo do trabalho no meio urbano não alcançaria todos esses sujeitos. Compreende-se que o formato de educação oferecido era completamente vinculado à natureza dos trabalhos favoráveis à respectiva realidade, em que a educação servia ao propósito de ter avanços na área econômica do país (SANTOS 2018). A partir da década de 1930, foi implantado no plano varguista de progresso nacional e racionalização industrial o intuito do ruralismo pedagógico, que era fixar as pessoas no campo.

A partir de 1945, levantou-se um movimento social em prol de melhorias das condições do campo, sendo a maior dificuldade o alto índice de desemprego que atingia as populações do campo e, conseqüentemente, a extrema pobreza a que elas eram submetidas, o que inviabilizava a elas o acesso a bens e o cumprimento da cidadania. Chamado de Ligas Camponesas e encabeçado pelo Partido Comunista Brasileiro, teve

grande destaque na luta por uma Reforma Agrária; no entanto, o governo Vargas foi o grande obstáculo para o desenrolar das ações desse movimento (LINHARES *apud* ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Nos anos de 1950, o Estado instituiu diversas ações educacionais para jovens e adultos, visando ao progresso social e econômico de suas comunidades. Exemplo dessas ações foi a Campanha Nacional de Educação Rural, criada no ano de 1952, que contou com o apoio fundamental das Missões Rurais (ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Com base na história, as Missões Rurais apresentavam como finalidade abranger as informações da vida campesina com o intuito de atualizá-la. As intervenções eram concretizadas através das equipes multidisciplinares, tais quais: agrônomos, veterinários, enfermeiras sanitaristas, especialistas em economia doméstica e indústrias rurais caseiras, assistentes sociais, que realizavam visitas domiciliares, reuniões, aulas, demonstrações, campanhas, atividades em grupo, projeção de filmes, programas radiofônicos e, segundo as possibilidades e condições dos momentos, havia inclusive o apoio de determinados serviços assistenciais com pretexto de conquistar os sujeitos de influência da equipe. Esses atos interventivos possuíam uma extensa adesão, levando em consideração a situação precária presente no âmbito do campo daquela era (ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Na década de 1960, com o crescimento da industrialização do campo, marcada pelo ativo uso de máquinas e elementos químicos, a educação rural esteve voltada à formação profissional em distintos setores, a fim de fomentar a produção agrícola e evitar a repetição das crises de fornecimento e o aperto nos negócios de insumos, casos periódicos durante as décadas de 1950 e 1960 (CALAZANS *apud* ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Podemos citar, na década de 1960, algumas organizações artísticas e culturais importantes que trouxeram mobilização política, ajudando a expandir outras entidades trabalhadoras. Dentre tais organizações, estão: os Centros de Cultura Popular (CCP), a União Nacional dos Estudantes (UNE), o Movimento de Educação de Base (MEB), unidos ao meio progressista da igreja católica. Esses movimentos contribuíram para o progresso da alfabetização popular, até mesmo no campo, onde se concentravam os mais altos indicadores de analfabetismo. Tais movimentos agiram clandestinamente até 1989, em razão da Ditadura Militar (ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

No entanto, apesar dos passos relevantes dados pelos movimentos sociais, a educação para os povos do campo seguia inferiorizada em comparação à educação ofertada nas áreas urbanas. Foi então, com o propósito democratizador, que, em 20 de

dezembro de 1961, o Congresso Nacional decretou a Lei n. 4.024, fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961). Esse documento se configura um ato histórico fundamental para o contexto educacional destinado aos cidadãos brasileiros. No que tange ao campo, o Art. 105 dessa lei estabelece que os “[...] poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais” (BRASIL, 1961).

Ao término da década de 1970 e começo de 1980, tendo como exemplo os movimentos antigos como as Ligas Camponesas, emergiram movimentos sociais do campo que se tornaram grande destaque na história dos movimentos sociais brasileiros. Dentre eles, podemos citar o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), do fim da década de 1970; o Movimento de Mulheres Agricultoras dos anos de 1980, que articulou suas lutas com outros movimentos sociais; e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que nasceu em 1984. Esses estão dentre os principais movimentos que deram origem à Educação do Campo, os quais reassumiram as lutas por uma reforma agrária no país (ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

A luta do MST trouxe grandes conquistas para a população sem-terra, sendo a educação uma das áreas de prioridade. O movimento defende a igualdade pelo ensino, não importando onde a população se encontra. Sobre o movimento, Caldart (203) aponta:

Quase ao mesmo tempo em que começaram a lutar pela terra, os sem-terra do MST também começaram a lutar por escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele. No começo não havia muita relação de uma luta com a outra, mas aos poucos a luta pelo direito à escola passou a fazer parte da organização social de massas de luta pela Reforma Agrária, em que se transformou o Movimento dos Sem Terra. Olhando hoje para a história do MST é possível afirmar que em sua trajetória o Movimento acabou fazendo uma verdadeira *ocupação da escola* [...] (CALDART, 2003, p. 62).

É fundamental destacar que, em meio ao cenário de luta pela terra, surge também a luta pelo direito à escola e ao ensino no campo. Para que as crianças e os jovens tivessem acesso à educação, a luta pela reforma agrária direcionou seu olhar para o ensino, a fim de que as pessoas afetadas com a falta de políticas sociais fossem beneficiadas. Como explica Caldart (2003, p. 62), as famílias sem-terra

[...] *mobilizaram-se* (e *mobilizam-se*) *pelo direito à escola* e pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos). As primeiras a se

mobilizar, lá no início da década de 80, foram as mães e professoras, depois os pais e algumas lideranças do Movimento; aos poucos as crianças vão tomando também lugar, e algumas vezes à frente, nas ações necessárias para garantir sua própria escola, seja nos assentamentos já conquistados, seja ainda nos acampamentos. Assim nasceu o trabalho com educação escolar no MST.

O MST, como organização social de massas, decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e das professoras, tomar para si ou assumir a tarefa de *organizar e articular por dentro de sua organicidade esta mobilização, produzir uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, e formar educadoras e educadores capazes de trabalhar nesta perspectiva.*

O MST, em 1987, como relata Caldart, criou um setor específico de educação, para formalizar sua proposta de escolarização dessas famílias. Essa foi uma proposta que se iniciou atendendo aos anos iniciais até a educação superior:

Hoje a luta e a reflexão pedagógica do MST se estende da educação infantil à Universidade, passando pelo desafio fundamental de alfabetização dos jovens e adultos de acampamentos e assentamentos, e combinando processos de escolarização e de formação da militância e da base social Sem Terra.

Podemos afirmar hoje que o MST *incorporou a escola em sua dinâmica*, e isto em dois sentidos combinados: a escola passou a fazer parte do cotidiano e das preocupações das famílias Sem Terra, com maior ou menor intensidade, com significados diversos dependendo da própria trajetória de cada grupo, mas inegavelmente já consolidada como sua marca cultural: acampamento e assentamento dos sem-terra do MST *têm que ter escola e, de preferência, que não seja uma escola qualquer*, e a escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, vinculada às preocupações gerais do Movimento com a formação de seus sujeitos (CALDART, 2003, p. 62-63).

Essa experiência mostra que o ensino para a população do campo visa a construir junto à comunidade um estilo de organização educacional vinculada à questão agrária, fator que fortaleceu ainda mais o MST, ao tempo que, fornecendo educação, supriu a necessidade das pessoas do campo. A esse respeito, Caldart relata:

No começo os sem-terra acreditavam que se organizar para lutar por escola era apenas mais uma de suas lutas por direitos sociais; direitos de que estavam sendo excluídos pela sua própria condição de trabalhador *sem (a) terra*. Logo foram percebendo que se tratava de algo mais complexo. Primeiro porque havia (como há até hoje) muitas outras famílias trabalhadoras do campo e da cidade que também não tinham acesso a este direito. Segundo, e igualmente grave, se deram conta de que somente teriam lugar na escola se buscassem transformá-la. Foram descobrindo, aos poucos, que as escolas tradicionais não têm lugar para sujeitos como os sem-terra, assim como não costumam ter lugar para outros sujeitos do campo, ou porque sua estrutura formal não permite o seu ingresso, ou porque sua pedagogia desrespeita ou desconhece sua realidade, seus saberes, sua forma de aprender e de ensinar (CALDART, 2003, p. 63).

Foi então que essas famílias agrárias passaram a lutar pelos seus direitos, porque tinham a consciência de que a estrutura da escola da cidade não atendia as especificidades do alunado do campo, pois sua pedagogia não dialogava com a realidade desses grupos. Citando o caso do Rio Grande do Sul, Caldart (2003) conta a respeito desse projeto educador empreendido pelo MST:

No Rio Grande do Sul temos aprovada desde novembro de 1996 a chamada *Escola Itinerante dos Acampamentos*, com um tipo de estrutura e proposta pedagógica criada especialmente para acolher as crianças e os adolescentes do povo Sem Terra em movimento. Temos agora, mas foi preciso uma luta de 17 anos (isto mesmo!) para conseguir o que seria o mais “normal”, porque justo, e que até já se tornou um direito constitucional: é a escola que deve ajustar-se, em sua forma e conteúdo, aos sujeitos que dela necessitam; é a escola que deve ir ao encontro dos educandos, e não o contrário (CALDART, 2003, p. 63).

A partir daí o movimento deu um salto importante na construção de um projeto educacional para o campo. Vale salientar que o projeto aponta para uma perspectiva emancipatória em que todos têm direito de construir a sua própria história no campo. Para isso, partiram de uma pergunta central, isto é,

[...] que escola, ou que modelo pedagógico combina com o jeito dos Sem Terra e pode ajudar o MST a atingir seus objetivos? O processo, as práticas e discussões vêm nos mostrando, no entanto, que esta não é a verdadeira questão. Fomos aos poucos descobrindo que não existe um modelo ou um tipo de escola que seja próprio para um grupo ou outro, ou que seja revolucionário em si mesmo. Trata-se de alterar a postura dos educadores e o jeito de ser da escola como um todo; trata-se de cultivar uma disposição e uma sensibilidade pedagógica de *entrar em movimento*, abrir-se ao movimento social e ao movimento da história, porque é isto que permite a uma escola acolher sujeitos como os Sem Terra, crianças como as Sem Terrinha. E ao acolhê-los, eles aos poucos a vão transformando e ela a eles (CALDART, 2003, p. 63).

A consolidação e a efetivação da estrutura pedagógica escolar para o campo foram, em grande medida, fruto de uma extensa luta do MST, cujo direito à educação tornou-se um dever, uma vez que todas as pessoas envolvidas receberam a incumbência de promover transformação.

Foi assim que se começou a dizer no MST que se a *Reforma Agrária é uma luta de todos, a luta pela educação de todos também é uma luta do MST...* No processo de ocupação da escola o MST foi produzindo algumas reflexões que dizem respeito à concepção de escola e ao jeito de fazer educação numa escola inserida na dinâmica de um movimento social. Fez isto em diálogo especialmente com o movimento pedagógico da Educação Popular, e aprendendo também com as diversas experiências de escolas alternativas do campo e da cidade. No momento atual, uma das interlocuções fundamentais

é a que está sendo construída com o movimento por uma educação básica do campo. A síntese que segue foi elaborada nesta perspectiva (CALDART, 2003, p. 64).

Pode-se notar a responsabilização de todas as pessoas no processo educativo, isto é, a educação é uma ação coletiva:

Educadores e educandos, educadoras e educandas, constituem a coletividade da escola, e é esta coletividade a responsável pela construção (permanente) do ambiente educativo. Mas nossa prática nos ensina, que da mesma maneira que precisamos garantir espaços próprios dos educandos, para que desenvolvam mais rapidamente sua capacidade organizativa e seu pensamento autônomo, também é necessário garantir uma organização própria dos educadores, em alguns lugares, chamada de coletivo pedagógico da escola, responsável pela direção do processo pedagógico como um todo. Na realidade do campo há muitas escolas de um professor ou de uma professora só. Esta é, por exemplo, a situação de muitos assentamentos do MST (CALDART, 2003, p. 74).

A autora destaca que tanto os/as professores/as quanto os/as educandos/as possuem responsabilidades no processo de ensino-aprendizado que irão desenvolver e também devem primar por sua autonomia de exercer suas próprias tarefas e ideias dentro da organização escolar. Pela experiência do MST, não é apenas o/a professor/a o/a educador/a, são também educadores/as:

[...] assentados ou não, acampados ou não, que atuam na escola; os outros funcionários e funcionárias que trabalham na escola; as pessoas voluntárias da comunidade que atuam em algum tipo de atividade pedagógica ligada à escola (monitores de oficinas ou do tempo trabalho, por exemplo); técnicos e técnicas que atuam no assentamento e que também são chamados a contribuir no acompanhamento dos processos produtivos desenvolvidos pela escola... Há também a chamada equipe de educação do assentamento ou do acampamento, geralmente constituída por representantes das famílias Sem Terra, que embora não seja responsável apenas pelas atividades da escola, pode representar um apoio político e pedagógico importante para o grupo interno, ou mesmo participar efetivamente dele quando for muito pequeno (CALDART, 2003, p.74-75).

Dessa forma, compreendem-se as diversas dimensões políticas que o papel coletivo deu para a educação no campo. Isso fez com que a escola e a sociedade trabalhassem juntas para que o processo educacional tivesse sucesso. Segundo Caldart (2003), a tarefa principal do coletivo de educadores/as é:

[...] garantir o ambiente educativo da escola, envolvendo educandos e também a comunidade em sua construção. Para isto precisa ter tempo, organização e formação pedagógica para fazer a leitura do processo pedagógico da escola (relacionado, como vimos, ao processo pedagógico

que acontece fora dela), assumindo o papel de sujeito do ambiente educativo, criando e recriando as estratégias de formação humana e as relações sociais que o constituem. Isto quer dizer avaliar o andamento do conjunto das atividades da escola, acompanhar o processo de aprendizagem/formação de cada educando, autoavaliar sua atuação como educadores, planejar os próximos passos, estudar junto... O coletivo de educadores é também, pois, o seu espaço de autoformação. Não há como ser sujeito de um processo como este sem uma formação diferenciada e permanente. É preciso aprender a refletir sobre a prática, é preciso continuar estudando, é preciso se desafiar a escrever sobre o processo, teorizá-lo (CALDART, 2003, p. 75).

Conforme percebemos, a Educação do Campo é uma concepção educacional cuja gênese está nas ações dos movimentos sociais da população campesina, para a construção de uma política educativa que atendesse significativamente as áreas de assentamentos de reforma agrária. Esse acontecimento é um marco na trajetória histórica da Educação do Campo. A educação como uma pauta da Reforma Agrária tem sua essência no viés das políticas educacionais dedicadas ao progresso dos assentamentos dos âmbitos rurais. Nesse contexto, entende-se que a educação na Reforma Agrária é uma política para o crescimento do campo (FERNANDES, 2006).

As concepções da Educação do Campo foram ganhando mais força a partir dos anos 1990, presenciadas nos âmbitos político e econômico. Para além dos assentamentos dos movimentos sociais, passaram a ser incluídas nas pautas públicas dos governos, das universidades (BORGES; JÚNIOR, 2015). No entanto, em meio a esse contexto, a população do campo prossegue com sua luta para quebrar o estigma sobre o campo, isto é, de espaço obsoleto e atrasado, ou seja, havia (há) ainda uma necessidade contínua da valorização do ensino do campo com respeito às suas especificidades.

No final dos anos de 1990, os trabalhadores do campo e os movimentos sociais organizaram-se para discutir e reivindicar do poder público uma política educacional que atendesse às características e às necessidades do povo do campo, em contrapartida à concepção de Educação rural empregada pelo governo que seguia ao ideal capitalista de época (FACCIO, 2012, p. 200).

Cabe destacar que a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, considera a população campesina quando trata da oferta de educação básica. Saliencia que os sistemas de ensino devem prover as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, isto é, são garantidos:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

No ano seguinte à publicação dessa lei, ocorreu o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), concretizado no ano de 1997, em que foram apresentadas as experiências formativas e educativas do MST. Porém, a terminologia Educação do Campo foi batizada, de fato, na I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, no ano seguinte. Referindo-se a esse evento, Molina (2006) relata o seguinte:

O I Encontro reafirmou uma das mais marcantes características desse movimento: sua indissociabilidade do debate sobre modelos de desenvolvimento em disputa na sociedade brasileira e o papel do campo nos diferentes modelos. A especificidade da Educação do Campo, em relação a outros diálogos sobre educação deve-se ao fato de sua permanente associação com as questões do desenvolvimento e do território no qual ela se enraíza. A afirmação de que só há sentido no debate sobre Educação do Campo como parte de uma reflexão maior sobre a construção de um Projeto de Nação, popular e revolucionário, é o chão inicial capaz de garantir o consenso dos que se reúnem em torno desta bandeira. Foi com esta perspectiva que debatemos a necessidade da produção de novas pesquisas sobre a correlação entre a precarização das condições de vida e (re)produção dos diferentes sujeitos presentes no espaço rural (agricultores familiares; assentados; ribeirinhos; quilombolas; extrativistas), a perda de seus territórios em consequência do avanço da reorganização capitalista do espaço agrário e o papel da Educação do Campo na construção de políticas públicas que sejam capazes de interferir neste processo histórico (MOLINA, 2006, p.10).

A I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” foi concretizada, em 1998, no município Luziânia no estado de Goiás (GO)<sup>14</sup>. A expressão “Por uma Educação Básica do Campo”, que intitulou essa conferência, carrega a proposta de uma escola que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico da população camponesa. Essa escola requer materiais didáticos específicos para essa realidade, uma pedagogia preocupada com todas as dimensões da vida, projetos de transformação social, dentre outros requisitos (FERNANDES, 1999).

Tal acontecimento deu ainda mais força ao conceito de Educação do Campo, cujo intuito foi proteger os direitos da população do campo e fomentar políticas públicas de

---

<sup>14</sup> A I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo aconteceu no período de 23 a 27 de julho de 1998, em Luziânia (GO). Na organização da Conferência, estiveram envolvidas instituições e movimentos sociais: Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Universidade de Brasília (UNB). (ALENCAR, 2010, p. 207).

educação, assegurando o acesso, bem como o aumento do ingresso e permanência em uma escola pública de boa qualidade no contexto do campo. Sobretudo, discutiu-se sobre a necessidade de uma escola que reverenciasse o conhecimento, a cultura, os saberes e os modos de produção do lugar. Buscou, de tal modo, assinalar atuações para a escola do campo, partindo-se do entendimento de que a população tem o direito de estudar no ambiente onde vive, reside e trabalha. Esse ponto de vista de educação é ratificado nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituídas em 2002 (CNE/ CEB n.1, 2002 *apud* ALENCAR, 2010).

Uma importante política pública para o fortalecimento do campo foi o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, em meio ao espaço da reforma agrária, e executado através Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), na esfera do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Sua finalidade é tornar fortes as extensões de Reforma Agrária no mesmo momento em que se caracterizam ambientes de vida em meio a todas as especificidades: econômicas, sociais, educacionais, políticas e culturais (PRONERA, 2016).

O PRONERA surgiu das lutas dos movimentos sociais e sindicais do contexto do campo. A partir desse programa, jovens e adultos/as, trabalhadores/as do ambiente da reforma agrária, tiveram a garantia do direito de serem alfabetizados/as e, assim, ter a chance de prosseguir os estudos em distintos graus e modalidades educacionais (PRONERA, 2016).

Esse programa dispõe da promoção à justiça social no contexto do campo através da democratização do ingresso à educação, da alfabetização e da escolarização de jovens e adultos/as, da preparação e formação de professores/as para as escolas do campo e da formação técnico profissional de nível médio, superior, residência agrária e pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado), doutorado ou pós-doutorado. Propunha novos formatos de relações sociais no trabalho, no aparelhamento do território e nas afinidades com a natureza nos âmbitos de reforma agrária e nos mais variados territórios no espaço do campo, floresta e águas (PRONERA, 2016).

Em 2001, houve a aprovação do Plano Nacional de Educação (por meio da Lei n. 010172, de 9 de janeiro de 2001), no qual se menciona que a

[...] escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do País e a ampliação da oferta de quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida, consideradas as peculiaridades regionais e a sazonalidade (BRASIL, 2001a).

Estabelece como um de seus objetivos: “Organizar a educação básica no campo, de modo a preservar as escolas rurais no meio rural e imbuídas dos valores rurais” (BRASIL, 2001a). No ano de 2004<sup>15</sup>, ainda em Luziânia, aconteceu a II Conferência, que ratificou e expandiu o debate de 1998 a respeito das políticas públicas que contemplassem as concepções da Educação do Campo, sob a ótica do diálogo com os movimentos sociais do campo e seus povos: os ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, pescadores, indígenas, assentados, agricultores familiares, extrativistas, seringueiros etc. (ALENCAR, 2010).

Como fruto da demanda dos movimentos sociais e sindicais, após a realização da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, é constituída no âmbito do Ministério da Educação, como parte da estrutura da SECAD, a coordenação Geral da Educação do Campo. O texto do pesquisador e coordenador-geral de Educação do Campo Antônio Munarim, apresenta os projetos que estão em desenvolvimento, indicando que o tema está avançando na perspectiva de inserir-se na agenda pública. Como ressalta o autor, são necessárias muitas articulações, dada a fragilidade do espaço conquistado e das fortes turbulências que ainda virão (MOLINA, 2006, p. 10).

Conforme verificamos, as reivindicações dos movimentos sociais trouxeram significativos avanços para a Educação do Campo: a efetivação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), no ano de 1998; a autorização das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, Parecer n. 36/2001 e Resolução n. 1/2002 do Conselho Nacional de Educação; o Programa Saberes da Terra, em 2005; as Diretrizes Complementares, em 2008; o reconhecimento dos dias letivos do tempo escola e tempo comunidade das instituições que atuam por meio da pedagogia da alternância (Parecer 01/2006 do CEB/CNE); o curso de Licenciatura em Educação do Campo, por meio do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), em 2007; o Decreto n. 7.352/2010, que estabelece a Política Nacional de Educação do Campo; o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), no ano 2013 (ANGELO; KUHN; ALMEIDA, 2017).

Portanto, o estabelecimento e a implementação desses regulamentos e dos diversos programas para a Educação do Campo são uma consequência direta da ação dos

---

<sup>15</sup> A II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo ocorreu em Luziânia (GO), no período de 2 a 6 de agosto de 2004. Participaram mais de 1.100 pessoas ligadas a várias instituições: representantes de Movimentos Sociais, Movimento Sindical, Organizações Sociais de Trabalhadores e Trabalhadoras do Campo e da Educação; Universidades, ONGs; e secretarias estaduais e municipais de educação e de outros órgãos de gestão pública etc. (ALENCAR, 2010, p. 208).

movimentos e organizações sociais, para a garantia do direito dos sujeitos do campo. Dentre tais conquistas, destacamos como primeira a promulgação da Constituição Federal de 1988, que deu legitimidade aos direitos subjetivos que vinham sendo recusados às chamadas minorias, como é o caso dos sujeitos do contexto rural. Vimos, nesta seção, um percurso para obtenção de políticas públicas para a garantia dos direitos dos povos do campo. Na seção seguinte, discutiremos os principais fundamentos da Educação do Campo e as características que a diferenciam da Educação Rural.

### **3.2 Educação do Campo *versus* Educação Rural**

O movimento da Educação do Campo é fruto de muitas adversidades e lutas que ocorreram ao longo da história. Começou no século XX, mais precisamente no final dos anos de 1990, e teve visibilidade e forma em 2000, em meio aos governos do Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. O referido movimento surgiu como fator primordial para a sociedade brasileira, tendo em vista que vinha ao encontro da valorização e do respeito, visando uma educação de qualidade e direcionada aos povos tradicionais e camponeses com base em suas particularidades (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021).

Conforme o exposto, a Educação do Campo é uma concepção bastante recente, isto é, ganhou impulso a partir do contexto no final dos anos de 1990, no momento em que se intensificaram as manifestações em prol de melhores condições de ensino e de uma escola que respeitasse as especificidades do campo e dos atores desse espaço. A Educação do Campo almejada era aquela que reconhecesse a história de vida e os anseios desses povos, uma educação para o senso crítico e a autonomia.

Educação do campo é uma concepção que compreende a possibilidade de mudanças da sociedade por meio do trabalho pedagógico, seja nas escolas do campo, seja nos ambientes não formais. Essa concepção é resultado da práxis dos movimentos sociais do campo, que vem ao longo das décadas sendo gestadas com ações para disputar uma nova sociedade, com a intenção de fazer que os sujeitos do campo se vejam como sujeitos da própria vida, sem tutela do Estado (BORGES; SILVA, 2012, p. 207).

A concepção de Educação do Campo está intimamente ligada à concepção de escola como instrumento de transformação social:

Função social da escola se refere às suas finalidades sociais: para que a sociedade ou a vida social precisa de escolas? E essa discussão se refere fundamentalmente às escolas públicas, porque são as escolas originalmente pensadas para acesso da maioria e que podem ser geridas pelas suas formas de organização coletiva. Muito já se discutiu sobre o que significa pensar a

função social da escola em uma sociedade de classes e no movimento contraditório de seu papel na conservação e na transformação dos sistemas sociais. Já faz tempo que não acreditamos na neutralidade da educação e sabemos que suas finalidades não se definem senão em conexão com as finalidades sociais, o que quer dizer, com o destino histórico reservado ao trabalho humano (CALDART, 2020, p. 4-5).

Nesse contexto, a construção de conhecimento sobre a terra, o trabalho, a identidade dos povos do campo, bem como sobre suas questões sociais como a sustentabilidade, a cidadania, os movimentos sociais e os sistemas políticos, deve fazer parte do projeto educacional. É por esse motivo que a proposta de escola do campo requer um formato de educação no qual todos podem e devem pensar e contribuir. Evidentemente, essa visão de escola para a transformação social é antagônica aos princípios de uma sociedade capitalista, cujo sistema determina que a escola cumpra a tarefa de:

[...] preparação de “mão de obra”, conforme as necessidades do capital em cada momento, e alienação das pessoas à ordem da exploração e ao modo de vida que esta ordem necessita naturalizar e perpetuar. Em um projeto de transformação da sociedade a escola tem outra função social (CALDART, 2020, p. 4-5).

A escola do campo, uma vez pautada na função social, tem em vista a construção de um ambiente seguro, a ampliação das discussões das lutas de classe e o fortalecimento dos movimentos sociais para a conquista dos direitos humanos.

Pensamos que essa questão precisa ser colocada hoje em termos ainda mais radicais. Porque a função social que o sistema do capital tenta impor às escolas, de forma muito mais ostensiva e insana nessa fase de enfrentamento de suas próprias crises, destrói o seu sentido social mais elementar. Tirar a instituição escola do domínio público para melhor colocá-la “no caminho usual dos negócios”, quer dizer tentar transformar a escola em um instrumento de acumulação de capital e de ganhos especulativos. E absolutizar sua intencionalidade de preparar trabalhadores para formas de trabalho cada vez mais alienadas e servis. Isso impõe um modelo de trabalho pedagógico que aparta a educação das necessidades humanas básicas de convivência, de trabalho, de relação com a natureza viva, de conhecimento, de liberdade de expressão e de criação (CALDART, 2020, p. 5).

Essa visão de adequar a escola ao “caminho usual dos negócios” induz ao pensamento de que investir na escola do campo não gera lucro. A escola do modelo capitalista fomenta um conhecimento “[...] prescrito na ‘dose’ e na ‘assepsia’ adequadas ao grau de alienação a ser mantido, tentando não deixar à mostra fios de conexão que levem a perceber, menos ainda a contestar, a insanidade e a perversidade da lógica imposta [...]”, isso porque é programada para gerar “[...] pessoas servis, pouco dispostas

a transformar o mundo e mesmo a construir seu próprio futuro” (CALDART, 2020, p. 5). Diante disso, a escola do campo funciona em meio a conflitos e tensões frutos da desvalorização das formas de trabalho desenvolvida pelo homem do campo.

Desse intuito de transformação social é que surgiu o modelo da Educação do Campo, cuja ideologia é contrária à Educação Rural. A Educação Rural tinha como finalidade ajustar o campesino à realidade urbana, tendo em vista que todo o currículo dessa educação estava direcionado ao contexto da cidade. Com isso, a pessoa do camponão tinha acesso a um conteúdo curricular que valorizasse o dia a dia no campo. Diante disso, a Educação do Campo surge para sanar essas problemáticas e, assim, priorizar a identidade camponesa (ALENCAR, 2010).

O Quadro 1 mostra um panorama dessas diferenças entre Educação do Campo e Educação Rural:

Quadro 1 – Educação do Campo *versus* Educação Rural

<b>EDUCAÇÃO DO CAMPO</b>	<b>EDUCAÇÃO RURAL</b>
Educação como direito subjetivo.	Educação como adaptação, assistência e controle.
Lugar de desenvolvimento que fomenta a permanência no campo, valoriza o trabalho, saberes e cultura.	Lugar do atraso que fomenta a migração, o abandono do campo.
Diálogo campo-cidade.	Confronto campo-cidade
Educação escolar como processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos.	Educação escolar como processo de adaptação e adequação aos conhecimentos urbanos.
Educação para valorização da identidade camponesa.	Educação para forjar identidade urbana.
Educação que retrata a diversidade sociocultural do campo.	Educação que busca a homogeneidade nacional a partir do urbano.
Valorização dos diferentes saberes (formais, não formais e informais) no processo educativo.	Valorização dos saberes formais (conhecimentos científicos, instrumentais) no processo educativo.
Educação do questionamento, da pergunta, da reflexão da realidade. É uma educação das relações: reflexiva, consequente, transcendente e temporal.	Educação do transmitir, do (re)pensar conhecimentos. É uma educação do contato: reflexo, inconsequente, inconveniente e intemporal.
Política pública de efetivação de direitos.	Política pública compensatória.
Currículo em movimento – currículo práxis, que trabalha identidade, história, memória, cultura e relações sociais presentes no campo.	Currículo essencialmente urbano: que trabalha a adaptabilidade, deslocada das necessidades e da realidade do campo.
<b>Educação no e do campo.</b>	<b>Educação para o campo.</b>

Fonte: ALENCAR (2010, p. 215).

Ao observar o Quadro 12, entendemos que a relação entre Educação do Campo e Educação Rural é dicotômica, pois revelam dois propósitos totalmente distintos. A primeira respeita o sujeito, suas histórias e a dignidade da pessoa humana, enquanto a segunda busca padronizar indivíduos. A Educação do Campo é desempenhada e aplicada como direito subjetivo, ou seja, inerente à pessoa humana, havendo a valorização da diversidade sociocultural, da identidade da população no e do campo, sendo essencial para seu desenvolvimento pleno, libertador, reflexivo e crítico, sobretudo a partir de um currículo que preza pela práxis. Diferentemente, Educação Rural é moldada em um currículo com viés de se adaptar ao que está posto, sem a existência de senso crítico frente às políticas pontuais e fragmentadas e, assim, ser fruto da alienação e ser estático.

A partir da **Educação no e do Campo**, ocorrerão o desenvolvimento e o fomento para a permanência no campo, a valorização e o respeito ao trabalho e aos diferentes saberes formais, não formais e informais, valorizando a cultura e as mais variadas relações sociais existentes no campo. Diante disso, havendo o diálogo entre o campo e cidade, será possível o processo de novos conhecimentos, possibilidades e avanços. **A educação rural** tem sua essência de **educação para o campo** e é entendida como atraso que fortalece e incentiva ideias para as ações de migração, ou seja, deve se abdicar do campo para se adaptar aos conhecimentos e saberes formais do contexto urbano, fomentando, dessa maneira, o campo como negativo em comparação ao âmbito e à identidade urbana.

Chamamos atenção, neste ponto, para uma questão bastante relevante nesse processo. Os movimentos sociais organizados, quando pensam em educação “DO” campo e não “NO” campo, entendem a educação como um processo no qual os sujeitos são encarados a partir dos valores por eles construídos historicamente e do entendimento da sua realidade e das suas necessidades. Tal compreensão configura uma educação resultante de um processo democrático e emancipatório, em que os sujeitos DO campo são respeitados em suas particularidades sociais, políticas, culturais e morais. Tal educação propõe que os sujeitos compreendam e participem da vida cotidiana de forma atuante e reflexiva, já que, para compreender a realidade, é necessário ir além do que pode ser percebido (LOPES, 2017, p. 124).

Dadas as suas concepções, a Educação do Campo constitui-se em um marco para a sociedade brasileira, em especial para o contexto do campo, cuja população, através dessa educação, passa a ter seus anseios respeitados e valorizados. Significa que a

Educação do Campo possui uma função social, pois traz consigo o poder de melhorias e mais avanços para a realidade social, econômica e cultural da população do e no campo. Já a educação rural possui um impacto negativo, uma vez que não contempla os interesses da população do campo. Tal nomenclatura carrega consigo marcas de exclusão e desvalorização do sujeito. Nesse sentido, destacamos que a educação rural é uma educação da cidade para o campo, sendo, portanto, pontual, fragmentada e descontextualizada.

O fundamento social das escolas do campo está permitindo uma tomada de consciência em relação ao sistema educacional e um posicionamento por uma sociedade igualitária. Nesse sentido, esse fundamento está associado à função social da terra, pois, no contexto da questão agrária,

[...] a expressão “função social” tem um sentido crítico direto: denunciar que a terra, na lógica da propriedade privada e do negócio, não cumpre uma função social, quer dizer que não é trabalhada em benefício das pessoas, de todo povo, mas apenas dos donos do capital e em uma lógica de esgotamento da vida da terra que exacerba a “necessidade” de expropriar novos territórios. Essa crítica é fundamento da luta pela reapropriação social da terra por quem nela trabalha e pode fazê-lo sem comprometer as finalidades genuínas da agricultura e o futuro da humanidade. Recoloca a questão do papel dos camponeses na sociedade e nos processos de transformação do sistema social (CALDART, 2020, p. 6).

A preocupação com a vida do indivíduo na natureza perpassa os entraves quanto à sua sustentabilidade. A luta da classe agrária, que ocorre, inclusive e sobretudo, por meio da educação, vem justamente levantar questões sobre quem se beneficia do campo e/ou quem está usufruindo da terra de maneira exacerbada e, portanto, desigual.

No debate dos povos tradicionais e das organizações camponesas, afirmar a função social da terra é colocar a produção de “valor de uso” em primeiro plano, dando prioridade ao objetivo de atender às necessidades humanas de alimentação saudável e condições de habitação digna para todos. Atender a esse objetivo supõe construir um modo de produzir no sentido contrário da exploração e alienação do trabalho humano e do esgotamento das condições de autorregeneração da terra. – Observe-se que isso não exclui o “mercado”, entendido como relações de troca entre quem produz e quem precisa dos produtos. Mas esse não é o mercado capitalista, ente abstrato que falaciosamente regula a economia, na prática uma máscara para a destruição das relações reais que justificam sua existência (CALDART, 2020, p. 6).

Sob a perspectiva da autora, na afirmação social da terra, a exploração da terra, a qualidade de produtos e, principalmente, a preservação do solo são acompanhados de

um olhar consciente, de modo a evitar quaisquer prejuízos à natureza, em todos os seus aspectos.

Entre as organizações populares já se começa usar a expressão “função socioambiental da terra”, para reforçar a essencialidade da conexão entre processos de socialização da propriedade da terra e de reconstrução da agricultura em bases sociais e ecológicas efetivamente sustentáveis. A questão ambiental, por sua vez, torna mais visível a conexão entre as lutas dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo e da cidade (CALDART, 2020, p. 6).

Cabe enfatizar que os movimentos e as organizações populares de afirmação social da terra elegeram a escola como a principal ferramenta de resistência e transformação socioambiental. Isto é:

A reconstituição da função da escola pública no campo se interconecta hoje com as lutas e o trabalho de restauração da função socioambiental da terra e dos camponeses, em sua ampla e rica diversidade, de sujeitos e de processos. Cada escola, desde suas circunstâncias internas e do entorno, pode contribuir para o avanço qualitativo e territorial da matriz produtiva que sustenta a resistência camponesa na terra. Ajuda prática na formação de novas gerações capazes de continuar e ampliar as lutas e o trabalho de suas famílias e comunidades (CALDART, 2020, p. 8).

De acordo com Caldart (2020, p. 10), há na concepção de Educação do Campo um “[...] vínculo orgânico entre função social da escola e função socioambiental da terra [...]”. Segundo a autora, estabelecer esse vínculo, na prática, é um dos desafios educacionais para a formação e a desalienação das futuras gerações. A Educação do Campo desempenha, portanto, uma tarefa fundamental, a saber, promover uma formação que possibilite superar o paradigma das relações econômicas, sociais e políticas do capitalismo, as quais se baseiam na divisão de classes, exploração e fragmentação do trabalho (COSTA, 2015).

A educação do campo precisa ser compreendida como um local cujas bases são constituídas de trabalhadores/as que residem em uma determinada realidade. Ou seja, cria-se um grande leque de possibilidades que é possível chamar de povos do campo (os camponeses/as, os quilombolas, os povos indígenas, os pescadores/as, as caiçaras, os caboclos, os boias-frias, os seringueiros, os povos da floresta, os caipiras, os peões, os lavradores/as, os posseiros/as, os sem-terra, os roceiros/as, os sertanejos/as, etc.). São pessoas simples que têm uma história e uma identidade específica de sua realidade (LOPES, 2015, p. 83).

A Educação do Campo pode ser sintetizada em quatro características básicas:

1. O compromisso ético/moral com os sujeitos enquanto ser social. É importante que se compreenda sobre as dimensões éticas e morais dos grupos, envolvendo os mesmos em debates, a fim de pensar um novo sujeito;
2. Um projeto político da sociedade capaz de interferir com clareza nas ações da educação brasileira. A ideia é sensibilizar a sociedade acerca da importância do campo e da imprescindibilidade de que a vida dos seus habitantes seja respeitada nos mais diversos olhares;
3. Um projeto com características populares que envolva todos os sujeitos e as suas realidades diversas (envolva trabalhadores/as, seringueiros/as, assentados/as, sem terra, famílias de boias-frias etc.), respeitando a sua história, os valores da tradição e os seus interesses coletivos historicamente produzidos;
4. Um projeto que respeite a cultura e resgate, na sua conservação e na sua recriação, a identidade e os valores, baseando-se na educação para autonomia cultural [...], na educação pela memória histórica [...] (LOPES, 2015, p. 84).

Diante do exposto, é possível entendermos que a existência da educação campo não é somente para formar os sujeitos enquanto profissionais, visto que a essência desse direito vai muito além, ou seja, a educação é fundamental para formar seres humanos capazes de entender e compreender a realidade da diversidade cultural na qual estão inseridos, sendo, assim, possível a existência de respeito mútuo no que tange aos diferentes cultos religiosos, saberes, conhecimentos, meio ambiente e afins. Após refletirmos sobre os fundamentos da Educação do Campo e o que a difere da Educação Rural, cabe discutirmos sobre a formação de professores/as do campo, particularmente o caso do curso de Licenciatura em Educação do Campo LEDUCARR/UFRR, tratando de sua implementação e da função social.

Compreendemos o curso de Licenciatura em Educação do Campo como marco e conquista histórica, advindo de muitas lutas sociais, conferências, seminários, movimentos sociais, de muita resistência ao longo dos anos e na atual conjuntura brasileira. Nesse sentido, faz-se necessário e relevante pontuar como referência os desmontes e retrocessos da atualidade, dando enfoque ao golpe de 2016 no campo da educação no Brasil.

Diante desse posicionamento, ressaltam-se as colocações de Mancebo (2019, p. 28), que pondera de maneira significativa o contexto supracitado, entendido como um momento histórico no qual estávamos e estamos inseridos. Além disso, remeteu sermos personagens nessa nova história de retrocessos no cenário brasileiro, especificamente no contexto da educação.

O Brasil vive uma complexa conjuntura econômica e política. Do ponto de vista econômico, temos uma crise capitalista mundial, crise orgânica e geral do capitalismo, cujo marco foi o ano de 2008. Os impactos dessa crise

manifestam-se de forma diferenciada em termos geográficos e temporais, mas é inegável que, no último período, impactou com força a periferia do sistema capitalista, produzindo estruturais e perversas desigualdades, o que incluiu nosso país. Ressalte-se que, no Brasil, foram abaladas as bases sociais da própria reprodução política, cujos destaques foram o impeachment da presidenta eleita Dilma Rousseff, que veio a ser substituída pelo vice-presidente Michel Temer por decisão do Congresso Nacional, em 2016, e a condenação do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, retirando-o da disputa eleitoral de 2018 (MANCEBO, 2019, p. 28).

Frente a esse contexto, esse marco e essa realidade vivenciada na atualidade são compreendidos como estupidez, insensatez e insanidade humanas, possuindo como proposta acabar com todos os direitos adquiridos, oriundos de longas e difíceis lutas por meio dos movimentos sociais, sindicatos e partidos de esquerda, instituições científicas e culturais. A atual conjuntura brasileira carrega consigo essa trajetória histórica, que ficou marcada e reconhecida como golpe de Estado no mês de agosto de 2016, o qual teve um final cruel. Entregou o governo do Brasil e de diferentes estados, através de uma eleição forjada, manipuladora, usando de má fé as tecnologias midiáticas digitais para disseminar calúnias e mentiras, incitando o ódio e práticas neofascistas (FRIGOTTO, 2019).

Como consequência, acarretou o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff e a prisão do ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, na tentativa de impedi-lo de disputar e se tornar o presidente do Brasil nas eleições de 2018. Lula, no decorrer de seu governo, plantou bons e relevantes acertos, tais como: distribuição e transferência de renda, criação, expansão e interiorização de universidades e de mais de quinhentos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dando acesso a um ensino de boa qualidade a milhões de jovens de classe popular, incluindo camponeses, povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos, embora houvesse desafios para tais resultados positivos (FRIGOTTO, 2019).

Nesse sentido, havia a finalidade de frear a todo custo as políticas desempenhadas durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT), mais precisamente por parte das forças do centro-direita, que controlavam o governo na sociedade brasileira no decorrer do mandato do ex-Presidente Fernando Henrique Cardoso, o qual entregou o poder a forças de extrema-direita (FRIGOTTO, 2019).

“[...] o atual contexto da Educação Superior, no qual se tem avançado aceleradamente para sua privatização, com intensa ampliação da disputa dos fundos públicos, conforme demonstram os dados que ela apresenta. As tensões e as contradições existentes atualmente na oferta desse nível de ensino são o pano de fundo sobre o qual se colocam os desafios e disputas enfrentadas para tentarmos manter as Licenciaturas em Educação do Campo e o direito à educação dos sujeitos coletivos que as integram” (MOLINA;

MASSON; HAGE, 2019, p.19)<sup>16</sup>.

A extrema-direita possui como véis de intervenção a estupidez, a insensatez e a insanidade de três fundamentalismos que se articulam e se apropria de uma essência neofascista. Em sua concepção predomina o aspecto econômico, que delimita que não há sociedade, pois tudo é mercado: saúde, educação, cultura etc. Perpetua a tese de que a universidade não deve ser para todos, defendendo a meritocracia. Nesse sentido, há um número expressivo de crianças e jovens, filhos da classe trabalhadora, com recursos financeiros reduzidos, dispendo mensalmente de uma média de oitocentos reais para a família. Em face dessas particularidades, o fundamentalismo intervém como se eles estivessem nas mesmas condições dos filhos de quem defende e propõe tal injustiça social (FRIGOTTO, 2019).

Frigotto (2019) destaca que o fundamentalismo político não possui como ideal somente interferir na trajetória do seu adversário, nas lutas sociais e nos movimentos sociais que defendem e resistem em prol dos seus direitos. O fundamentalismo ultrapassa limites de prejudicar, pois almeja extinguir todo e qualquer direito inerente à pessoa humana, conquistado de forma árdua. Diante desse cenário de desmontes e de aumento significativo das mazelas sociais a todas as classes sociais que ao longo dos anos foram desvalorizadas, inferiorizadas e escravizadas pelo modelo capitalista, a expectativa do fundamentalismo é retomar esse modelo.

Essa intervenção ocorre também desvalorizando e prejudicando a ciência, “[...] além de explorarem a fé simples do povo para acumular fortunas regridem à Idade Média, subordinando a ciência à interpretação bíblica e o Estado laico ao Estado religioso” (FRIGOTTO, 2019, p. 25). Desse modo, pontuam-se questões relativas à formação de professores/as do campo, especificamente, o caso da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR).

---

<sup>16</sup> “A PEC 206/2019 prevê alterar um trecho da Constituição para estabelecer que as universidades públicas passem a cobrar mensalidades, mas garanta a gratuidade para estudantes que não tiverem recursos suficientes. O corte de renda será definido pelo Poder Executivo e caberá a uma comissão da própria universidade a análise das gratuidades, respeitando os valores estabelecidos. A PEC não detalha como este controle será feito.

Assim, ficaria: **Artigo 206: gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, *ressalvada a hipótese do art. 207, § 3º***; **Artigo 207, parágrafo 3º: *As instituições públicas de ensino superior devem cobrar mensalidades, cujos recursos devem ser geridos para o próprio custeio, garantindo-se a gratuidade àqueles que não tiverem recursos suficientes, mediante comissão de avaliação da própria instituição e respeitados os valores mínimo e máximo definidos pelo órgão ministerial do Poder Executivo***” (grifos do auto

## 4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DO CAMPO: O CASO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

O curso de Licenciatura em Educação do Campo possui como objeto de intervenção a escola de Educação Básica, no que tange ao desenvolvimento e à organização escolar e pedagógica com ênfase nas séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Tal curso possui como propósito capacitar professores/as para gerirem procedimentos educativos escolares e processos educacionais junto ao contexto comunitário. Os/as professores/as do campo, em sua prática pedagógica, consideram a visão de mundo do corpo discente, a qual servirá como ponto de partida de suas ações (MOLINA, 2015). Neste capítulo, discutiremos a respeito da formação de professores/as do campo: o caso da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima. Destacaremos, primeiramente, a implementação do curso e, posteriormente, a função social da LEDUCARR na formação do sujeito do/no campo.

### 4.1 A implementação do curso

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo são produtos das ações dos movimentos sociais. Eventos como a I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo (1988) e a II Conferência Nacional de Educação do Campo (2004) abriram caminhos para uma política pública para garantir a formação de professores/as específica para os âmbitos rurais (MOLINA; HAGE, 2016). Entretanto, aponta-se a necessidade de análise desses cursos, a fim de verificar se as estratégias de ingresso têm de fato contribuído para que os sujeitos camponeses tenham acesso à educação superior. Apesar das políticas de democratização da educação, ainda persiste a desigualdade na oferta da Educação Básica, o que acarreta dificuldade de acesso à universidade (MOLINA; HAGE, 2016).

No ano de 2003, a Universidade Federal de Roraima (UFRR) passou a atuar na Educação do Campo com Projetos do PRONERA nos Assentamentos do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Prestou assessoria pedagógica em projetos de Alfabetização de Jovens e Adultos nos Assentamentos do INCRA, executados pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR). Posteriormente, via Pró-Reitoria de Extensão (PROEX/UFRR) e Colégio de Aplicação (CAP/UFRR), passou a executar

projetos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas etapas de Alfabetização e Ensino Fundamental. Todos foram realizados a partir da parceria: INCRA/UFRR/Movimentos Sociais, Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAG), Comissão Pastoral da Terra (CPT) e Central dos Assentados de Roraima (CAR) (UFRR, 2011).

Visando superar os desafios da educação para a população em Roraima, a Central Única dos Trabalhadores (CUT) desenvolveu o projeto de elevação de escolaridade no campo a partir de 2000; depois, deu forma ao Programa Todas as Letras de Alfabetização, em 2004. Ainda em 2004, a Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras (FETAG/RR) iniciou o projeto Formação e Capacitação de Professores para Educação no Campo (UFRR, 2011). Entende-se que a consolidação e a regularização dos programas citados possibilitaram meios para a oferta de uma educação de qualidade para os povos do campo (UFRR, 2011).

Para que fosse possível desempenhar a formação dos professores/as com o intuito exercer funções/intervenções na gestão de processos educativos escolares e sociais e no ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio nas escolas no contexto do campo, surge o curso de Licenciatura em Educação do Campo, que é reconhecido como uma graduação. Foi desenvolvido em 2007 por meio do MEC, juntamente com o suporte dado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Inclusão (Secadi)<sup>17</sup>. São as universidades públicas brasileiras e os Institutos Federais de Educação que ofertam os cursos de licenciaturas em Educação do Campo, por meio dos quais são ofertadas as seguintes áreas de conhecimento: Ciências Agrárias, Artes e Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021).

Entendendo a necessidade de ações para uma Educação do Campo, as quais já vinham acontecendo no cotidiano das mais variadas universidades do país, o Centro de Educação e a Pró-Reitoria de Ensino e Graduação da Universidade Federal de Roraima, nos anos de 2008 e 2009, reuniram-se com movimentos sociais, representantes de diferentes instituições e demais representantes da sociedade civil para debater essa questão. Após longos debates, no ano de 2010, a universidade criou as primeiras turmas de Licenciatura em Educação do Campo, com duas habilitações: Ciências Humanas e Sociais (CHS) e Ciências da Natureza e Matemática (CNM) (LOPES, 2019).

---

<sup>17</sup> Nesse ano de 2007, ainda era denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad).

A proposta do curso de Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima foi aprovada em 2010, atendendo ao Edital de Convocação n. 09, de abril de 2009, do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), o qual é uma iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD) e conta com o apoio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e com execução financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Foi gestado depois de amplo debate com a comunidade acadêmica, especialmente com os professores do Centro de Educação da Universidade Federal de Roraima (CEDUC-UFRR) (LOPES, 2019, p. 5).

O Edital de Convocação n. 09, de 29 de abril de 2009 (BRASIL, 2009), criado no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), foi uma via para que as universidades do país apresentassem seus projetos de cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Todas as diretrizes desse edital estão de acordo com a Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002<sup>18</sup>, e a Resolução/CD/FNDE n. 6, de 17 de março de 2009<sup>19</sup> (BRASIL, 2009b).

O presente Edital visa estabelecer critérios e procedimentos para fomento de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo, para a formação de professores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas localizadas em áreas rurais, mediante assistência financeira às Instituições Públicas de Ensino Superior (IES). As ações decorrentes dos projetos selecionados, no tocante à oferta de cursos nas instituições públicas, deverão observar o princípio constitucional de gratuidade e de igualdade de condições para o acesso ao ensino (BRASIL, 2009, p.1).

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso LEDUCARR foi elaborado por um grupo de professores/as (efetivos/as, substitutos/as) de diferentes unidades acadêmicas da Universidade Federal de Roraima e por colaboradores advindos dos movimentos sociais e acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR) (UFRR, 2011). O PPP está em consonância com a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 206, inciso III, em que preconiza o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas como princípios da educação. Também está ancorado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), segundo a qual a educação superior tem por finalidade:

---

<sup>18</sup> “Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (BRASIL, 2002).

<sup>19</sup> “Estabelece as orientações e diretrizes para a operacionalização da assistência financeira suplementar aos projetos educacionais que promovam o acesso e a permanência na universidade de estudantes de baixa renda e grupos socialmente discriminados” (BRASIL, 2009a).

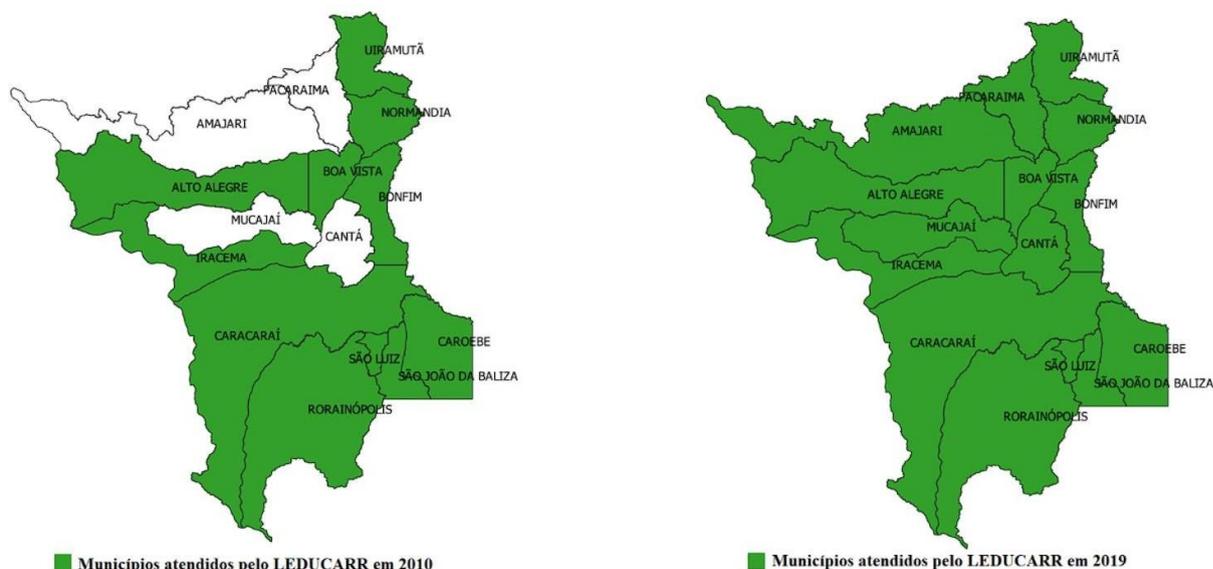
- 4.1.1 – Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- 4.1.2 – Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- 4.1.3 – Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- 4.1.4 – Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- 4.1.5 – Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- 4.1.6 – Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- 4.1.7 – Promover a extensão, aberta a participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996, Art. 43).

Uma vez aprovado pelo MEC, o projeto também foi submetido à aprovação nas instâncias deliberativas da UFRR, bem como da Câmara do Curso de Pedagogia, do Conselho de Centro de Educação (CEDUC), da Câmara de Graduação, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e do Conselho Universitário (CUNI). Após esses trâmites, houve a primeira seleção do corpo discente, no mês de julho do ano de 2010, iniciando as aulas em janeiro de 2011 (UFRR, 2011).

Para ingressar no curso, faz-se necessária a aprovação em processo seletivo no formato de vestibular, que acontece uma vez por ano através de uma prova objetiva de múltipla escolha, organizada por uma comissão de professores/as convocados/as pela Comissão Permanente de Vestibular (CPV-UFRR) (UFRR, 2011). O curso foi planejado para atender aos 15 municípios do estado de Roraima:

Figura 1 – Municípios de Roraima atendidos pelo LEDUCARR no período de 2010 a

2022



Fonte: LOPES, 2019.

No entanto, cabe ressaltar que, em 2010, o curso LEDUCARR atendia apenas a 11 municípios (Alto Alegre, Boa Vista, Bonfim, Caroebe, Caracaraí, Iracema, Normandia, Rorainópolis, São João da Baliza, São Luiz e Uiramutã) de Roraima. A partir de 2019, todos os 15 municípios passaram a ser beneficiados (LOPES, 2019). No ano de 2022, todos os municípios permanecem sendo contemplados por meio de seletivos para ingresso no curso de Licenciatura em Educação do Campo. O curso LEDUCARR oferta, anualmente, 60 vagas, das quais 30 destinam-se à área de concentração em Ciências Humanas e Sociais e 30 à área de concentração em Ciências da Natureza e Matemática, em período integral, na perspectiva da pedagogia da alternância (UFRR, 2011).

A Licenciatura em Educação do Campo possui uma proposta curricular integrada e referenciada na Alternância Pedagógica e organiza os componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento: Linguagens (expressão oral e escrita em Língua Portuguesa, Artes, Literatura); Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática, e Ciências Agrárias, buscando superar a fragmentação tradicional que dá centralidade à forma disciplinar e incidir no 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; HAGE, 2016, p. 806-807).

Nesse sentido, houve a necessidade de reformulação e adequação das propostas apresentadas no PPP do curso, à medida que experiências, dificuldades e perspectivas iam surgindo no processo de implantação do curso no decorrer do ano de 2011. Ou seja,

essas adaptações tiveram em vista atender à realidade vivenciada pelos/as acadêmicos/as do curso, que, além de exercerem atividades acadêmicas na Universidade Federal de Roraima, também são trabalhadores/as do campo (UFRR, 2011). Cabelembrar que a Educação do Campo é um projeto para beneficiar camponeses/as, protagonistas e atores sociais desse cenário. Em face disso, compreende-se que a execução e o fortalecimento dos princípios da Educação do Campo estão dependentes de um movimento de resistência (MOLINA; ROCHA; MARTINS, 2019).

Nessa perspectiva, pontua-se o trabalho em conjunto, desenvolvido por diferentes grupos de pesquisa, bem como por instituições e organizações sociais brasileiras e de outros países, em prol dos direitos sociais. No contexto em discussão, em prol da articulação entre educação, campo, sociedade e políticas públicas, conduzindo as lutas dos camponeses (MOLINA; ROCHA; MARTINS, 2019). Nesse sentido, existe uma função social no bojo da proposta do curso LEDUCARR, uma vez que é responsável pela formação do sujeito do/no campo.

#### **4.2 Função social da LEDUCARR na formação do sujeito do/no campo**

Historicamente, as escolas do campo enfrentaram uma dura experiência de existência, por exemplo: ausência de efetiva infraestrutura, carência de professores/as com as devidas competências e habilidades para exercer a profissão e, sobretudo, descaso em relação a jovens que almejavam continuar os estudos de nível médio, bem como de nível superior. Desse modo, é abrangente o grau de exclusão em virtude de escassez de políticas públicas no contexto do campo (LOPES, 2015).

A história da Educação do Campo na sociedade brasileira, como vimos, é marcada principalmente pela exclusão e pela desigualdade social. O povo trabalhador do campo, ao longo da história, esteve à margem das políticas públicas, uma vez que o campo era caracterizado como lugar de atraso. Mudar essa visão tem sido, portanto, um dos principais desafios da Educação do Campo (LOPES, 2015).

Não existe uma clareza nas políticas de Estado. Vê-se que ainda há termos pejorativos quando se trata dos sujeitos do campo: povo atrasado, pouco trabalhador e em alguns momentos tratam como homens sem sonhos. Tal postura só vem demonstrar uma espécie de racismo rural disfarçado e camuflado historicamente em nosso país. É necessária uma transformação nas políticas públicas referentes aos projetos de formação docente para atender as necessidades dos sujeitos que estão nas áreas do campo. Neste sentido, o homem do campo precisa ser visto como sujeito histórico de tais

projetos, nos aspectos sociais, culturais e políticos, respeitando as suas particularidades e realidades (LOPES, 2015, p. 78).

Os movimentos sociais reivindicam políticas e práticas de formação profissional docente que cumpram um papel ativo e defensor da existência do campo em meio ao desenvolvimento e à efetivação de um novo projeto em prol do progresso da sociedade brasileira (MOLINA; HAGE, 2015).

Com base nas próprias concepções originárias do Movimento da Educação do Campo, não há sentido formar um educador do campo que não seja capaz de compreender as contradições e os processos de acumulação de capital no campo. A formação proposta pela Licenciatura em Educação do Campo, que, em seu Projeto Político-Pedagógico, enfatiza exatamente os componentes curriculares que pouco aparecem ou são ausentes nos cursos tradicionais de formação de educadores, como: economia política, história, filosofia, sociologia, entre outros, que tem por intencionalidade oportunizar formação crítica dos educadores (MOLINA; HAGE, 2015, p. 133).

A política de formação de professores/as do campo tem o intuito de consolidar mecanismos educacionais que garantam oportunidades aos sujeitos em formação, proporcionando a esses bases filosóficas, sociológicas, políticas, antropológicas que identifiquem efeitos e resultados das intervenções educativas. Trata-se de uma base para se compreender a complexa realidade do âmbito rural, constituída de conflitos e contradições que afetam as relações sociais, impondo obstáculos para a permanência dos povos camponeses nesse contexto, em meio aos avanços desordenados do agronegócio, os quais acarretam a destruição tanto das escolas rurais quanto das comunidades (MOLINA, 2014 *apud* MOLINA; HAGE, 2015).

No panorama histórico, dentro de uma visão utilitarista e elitista, a educação do campo sempre foi reduzida a pequenas escolas rurais voltadas a ensinar, por meio de professores/as (muitas vezes) desprovidas de qualificação, as primeiras letras a uma massa de analfabetos. Nunca houve políticas públicas para atender à demanda daqueles que estão nas mais longínquas regiões do país (LOPES, 2015, p. 79).

Nesse sentido, é papel fundamental da LEDUCARR a formação integral dos indivíduos, ofertando-lhes mecanismos para o aperfeiçoamento, tais como: instrumentos, métodos, técnicas e teorias para conhecer, ler, interpretar e intervir no contexto onde atuam/atuarão, levando em consideração as múltiplas dimensões que os constituem: a própria sala de aula, a comunidade escolar, a inserção da escola num ambiente do campo,

as contradições e lutas inseridas no respectivo território, a lógica do capital, sob a qual o campo é tratado (MOLINA, HAGE, 2015).

Dessa forma, trata-se de colocar a realidade como centro em torno do qual as ciências e outras formas de conhecimento se articulam, para que a realidade possa ser não apenas compreendida e analisada, mas também transformada. Há exigências concretas de um trabalho pedagógico que se centra no princípio da práxis, como modo de conhecimento que articula, em um mesmo movimento, teoria e prática, conhecimento e realidade. Assim, o trabalho pedagógico deve contribuir com a perspectiva de que os educandos desenvolvam a capacidade de articular a leitura de suas realidades, valendo-se do conhecimento científico, aprofundando desde as releituras e análises que vão se tornando complexas à medida que os educandos vão avançando em sua escolarização, no decorrer da alternância dos tempos e espaços educativos, qualificando, assim, as intervenções em suas comunidades (MOLINA; HAGE, 2015, p. 141).

Nessa perspectiva, ressalta-se que o LEDUCARR tem como objetivo primordial formar professores/as, numa perspectiva multi e interdisciplinar, para atuar na docência das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, nas habilitações em Ciências Humanas ou Sociais e em Ciências da Natureza e Matemática, por meio da pedagogia da alternância (UFRR, 2011). O curso de Licenciatura em Educação do Campo considera a necessidade de um atendimento às peculiaridades locais, tais como: as condições socioeconômicas dos sujeitos, tanto dos alunos/as, que, em sua maioria, são trabalhadores/as do campo, quanto dos professores/as que ainda não possuem certificação de nível superior. Diferentemente dos cursos regulares da universidade, o curso de Licenciatura em Educação do Campo desenvolve-se através de dois momentos distintos: o tempo universidade e o tempo comunidade (LOPES, 2015).

Ressalta-se que o primeiro momento, o tempo universidade, acontece anualmente nos meses de janeiro a fevereiro e de julho a agosto. Já o segundo momento, denominado de tempo comunidade, consiste no período em que os alunos regressam às suas comunidades e finalizam as atividades didático-pedagógicas com base nas orientações de cada professor, levando em consideração os estudos teórico-práticos concretizados no âmbito escolar. O tempo comunidade acontece nos meses de abril a maio e de setembro a outubro. Nesse segundo momento, os/as professores/as em formação exercem atividades *in loco*, isto é, nos diferentes municípios para acompanhamento das atividades junto aos/às alunos/as do ensino básico (LOPES, 2015).

O curso de Licenciatura em Educação do Campo possui a intencionalidade pedagógica de formar um/a educador/a capaz de compreender a totalidade dos processos

sociais nos quais sua ação educativa está inserida. A fim de atender a esse propósito, a matriz formativa do curso é baseada na Alternância, que

[...] é compreendida tanto como metodologia, quanto também como pedagogia, materializando e oportunizando novas estratégias de produção de conhecimento que buscam verdadeiramente incorporar os saberes dos sujeitos camponeses. Em resumo, a contra-hegemonia na formação docente revela-se na articulação entre aparência e essência, a partir da qual se busca desenvolver uma formação em nível superior com qualidade social, com capacidade de formação de sujeitos camponeses educadores, com criticidade suficiente que lhes permita olhar para a realidade na qual estão inseridos, o que inclui uma compreensão concreta das determinações que fazem com que essa realidade apareça tal qual ela está constituída, dando, porém, um passo além disso, sendo capazes de construir estratégias para intervir e transformar essa realidade (MOLINA; HAGE, 2015, p. 141).

A metodologia de ensino baseada na pedagogia da alternância se desenvolve de forma integrada, mas é realizada conforme os semestres, sendo uma semana de planejamento para que haja execução e efetivação das atividades propostas a serem desenvolvidas tanto no tempo universidade como no tempo comunidade. Essas atividades objetivam desenvolver o processo de práxis (ação-reflexão-ação) a partir de observações, pesquisas e análises de vivências e experiências, à luz dos conhecimentos científicos adquiridos ao longo das aulas. A carga horária das disciplinas é de 60 horas, distribuídas em 30-40 horas, no tempo universidade, e 20-30 horas, no tempo comunidade (LOPES, 2015). O tempo de duração do curso LEDUCARR é de 4 anos, divididos em 8 períodos letivos (UFRR, 2011).

A pedagogia da alternância, na qual se fundamenta o curso LEDUCARR, engloba duas dimensões básicas: a dialógica e a dialética. No contexto da primeira, professor/a e aluno/a estabelecem um diálogo horizontal; na segunda, o/a formando/a vivencia o processo de ação-reflexão-ação, em que os estudos teóricos, iniciados no tempo universidade, são associados com a leitura da realidade, no tempo comunidade.

A intencionalidade fundante da alternância concebida para formação de educadores nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo vincula-se ao objetivo de contribuir para promover transformações na dinâmica escolar atual, com a perspectiva de promover práticas formativas nas escolas do campo que, de fato, as transforme em lugares que contribuam para a resistência dos camponeses ao processo de expulsão e desterritorialização promovido pelo agronegócio. A alternância, nesse processo, é assumida como instrumento que promove o imprescindível diálogo entre os conteúdos trabalhados na Universidade, no Tempo Escola, e as tensões e contradições vivenciadas na produção material da vida dos educandos nas escolas e nos territórios do campo, no Tempo Comunidade (MOLINA; HAGE, 2016, p. 815-816).

A pedagogia da alternância, aplicada nos cursos de Educação do Campo, alia conhecimentos científicos aos saberes populares e, dessa forma, produz

[...] um novo olhar sobre o território com a incorporação de conhecimentos mais aprofundados possibilitados pelo acesso ao conhecimento científico, sem se descolar desse território e, ao mesmo tempo, sem olhar de longe para ele, reconhecendo-se como protagonista e como sujeito capaz de intervir sobre essa realidade para transformá-la (MOLINA; HAGE, 2016, p. 815-816).

Particularmente, o tempo comunidade é primordial para se compreender as reais necessidades dos sujeitos do campo e suas particularidades, como: experiências de vida, planos, inquietações, dilemas etc. Nele, destaca-se a função social do curso, uma vez que sua pedagogia e o modo de funcionamento focalizam as especificidades daqueles/as a quem se destina a educação, pois “[...] os estudantes precisam estar no centro das discussões sobre a transformação da escola: é para eles e elas que a escola deve ser pensada” (CALDART, 2010 *apud* LOPES, 2015, p. 92).

O PPP do curso ancora-se no conceito de grupo e desenvolve competências e habilidades, considerando três aspectos fundamentais: o ensino das ciências e seu papel social; a valorização dos saberes produzidos no campo; e a valorização do trabalho docente. Dessa forma, espera-se que o/a licenciado/a em Educação do Campo seja capaz de:

- Realizar análise crítica do Ensino das Ciências para superação de práticas de ensino tradicionais, excludentes e classificatórias;
- Participar de forma ativa, criativa, coletiva, organizada, responsável e comprometida com sua atividade docente;
- Conhecer os processos de ensinar e apreender em diferentes meios socioculturais, de forma integrada e interdisciplinar;
- Usar os meios tecnológicos da comunicação e da informação em vista a inovação didática;
- Ter autonomia e criatividade nas tomadas de decisões;
- Respeitar e valorizar os diferentes saberes do campo, articulando com os conhecimentos científicos adquiridos na formação para a melhoria das condições educativas e sociais;
- Atuar com ética e compromisso com vista a colaborar na promoção à justiça social e à valorização do campo;
- Valorizar e promover o diálogo intercultural reconhecendo valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas próprias à cultura das populações do campo, dos povos indígenas, ribeirinhos quilombolas;
- Comprometer-se com o desenvolvimento profissional por meio de formação continuada pela busca de melhoria de condições do trabalho e salariais;
- Promover a produção de conhecimentos que garantam melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo;

- Problematizar a heterogeneidade da relação dos sujeitos com a terra, com o mundo do trabalho e com a cultura;
- Utilizar os conhecimentos da Física, da Biologia, da Agronomia, da Química e da Matemática para explicar o mundo natural e para planejar, executar e avaliar intervenções práticas e transformadoras.
- Utilizar os conhecimentos dos Estudos da Linguagem, da Sociologia, da Antropologia, da Geografia, da Filosofia, e da História, para planejar, executar e avaliar intervenções práticas e transformadoras (UFRR, 2011, p. 20).

A licenciatura necessita detectar centralidade no sujeito em processo de formação. Entende-se que por meio das relações do contexto da formação serão estabelecidos os fatores primordiais para compreensão da vida, de si mesmo e dos demais. Nesse sentido, torna-se importante a presença do princípio da condição humana e sua existência material (SANTOS, 2017).

Desse modo, a Licenciatura em Educação do Campo na sociedade brasileira possui a finalidade de estabelecer formas de valores, para que a cultura e a maneira de ser do campo se constituam centrais na organização pedagógica. Ou seja, o curso possui como fator principal formar educadores e educadoras oriundos no campo, comprometidos com o grupo social no qual se inserem e se identificam, trabalhando as habilidades da reflexão em relação ao processo e à trajetória histórica vivenciada (SANTOS, 2017).

Intenta-se que a formação em questão possa permitir a compreensão da forma como ocorre o processo de opressão no campo junto ao trabalhador e de que maneira o sistema da atual conjuntura descreve as relações de trabalho. Diante desse contexto, destaca-se que no campo essas relações são presenciadas significativamente a partir de injustiças, ou seja, por meio da negação tanto de possibilidades de acesso aos direitos quanto de ser cidadão.

Havendo o entendimento da gênese da dialética dessa realidade, o professor em processo de formação irá compreender o formato de educação que predomina e o formato de educação adequado para as futuras gerações. Frente a essa reflexão, destacam-se duas questões: • educação crítica é relevante para a população do campo?; • a compreensão dos sujeitos enquanto agentes de transformação adquire possibilidades e forças para denunciar toda e qualquer opressão que possa existir e reagir às determinações contrárias aos seus direitos existentes no cenário atual? (LOPES, 2017).

Destaca-se, ainda, a importância de fazer referência à concepção de Educação do Campo e à maneira como idealiza a produção agrícola. A primeira concepção é

oriunda das classes dominantes, que compreende a agricultura capitalista e tem como base o agronegócio. Já a segunda tem como base o desenvolvimento, que leva em consideração a necessidade do cuidado e da preservação do meio ambiente, com tendo terra e cultivo de plantas e afins sem os efeitos dos agrotóxicos. A suas concepções necessitam de posicionamento, reflexão e ação frente a essa relação entre homem-realidade (LOPES, 2017).

Entende-se que a Educação do Campo tem como base o conceito de que todos possuem os mesmos direitos de acesso aos diferentes direitos e ao respeito referente aos processos didáticos, que valorizem as especificidades de cada sujeito do âmbito escolar a partir de intervenções em prol do desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável para a comunidade em questão. Sobre a atuação profissional docente, o curso é organizado para possibilitar:

Atuação de forma efetiva, ética, autônoma, coletiva, responsável, solidária e crítica nas atividades docentes;  
 Problematização das diferenças existentes na realidade com uma totalidade inserida num contexto histórico e social;  
 Compreensão do exercício da docência como uma ação educativa, envolvendo processos pedagógicos, metodológicos e intencionais, construído em relações sociais, étnicas e produtivas;  
 Desenvolvimento de atividades capazes de gerar processos de ensino e aprendizagem significativos e transformadores;  
 Domínio de conhecimento científico e metodológico das áreas de conhecimento de sua formação, para promoção do acesso aos bens culturais as populações do campo para o seu desenvolvimento sustentável;  
 Conhecimento das demandas educacionais e sociais oriundas do campo, por meio da educação continuada nas várias áreas do conhecimento científico;  
 [Desenvolvimento de] ações que potencializem a valorização do campo como espaço de experiências e ressignificações da vida, visando um novo modelo de desenvolvimento do campo (UFRR, 2011, p. 18).

O agir profissional na formação do curso de Licenciatura em Educação do Campo possui como base o perfil do profissional propositivo e com intencionalidades para a formação, juntamente com apoio e suporte aos movimentos sindicais e sociais, os quais fazem parte do protagonismo dessa trajetória histórica. Em meio a essa questão, faz-se necessária uma reflexão e compreensão significativa de sua função, que leva em consideração a educação como prática social indispensável no acesso à inter-relação das diferentes formas de saberes, valorizando a escolarização como provedora de vida no contexto dos territórios camponeses. Nesse sentido, há uma expectativa de que essas etapas educacionais colaborem para o estreitamento entre as seguintes relações sociais: universidade, escola e comunidade (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021).

A educação necessita ser sempre acessada e acessível, sendo o ponto de partida na procura incansável por novos saberes e, principalmente, por demais possibilidades como contribuição e instrumento na viabilização de garantia da vivência e dignidade da pessoa humana. Diante disso, é indispensável a reflexão, o senso crítico e atitudes propositivas para uma leitura adequada e significativa da realidade. Entende-se que essa leitura precisa ser de dentro para fora, por isso, a importância de estar em movimento e aprendizado constante (SANTOS, 2017). Nesse sentido, o curso fornece subsídios para que o/a licenciado possa:

- Identificar-se como sujeito histórico das transformações no espaço social, geográfico e cultural;
- [Exercitar] Leitura e compreensão de texto para comunicação e desenvolvimento de competências linguísticas;
- Conhecer os processos históricos de formação e dos movimentos sociais;
- Contextualizar as alternativas do Plano Alternativo de Desenvolvimento Rural, Solidário, Social e Sustentável (PADRES) para as práticas agrícolas;
- Respeitar as diferentes manifestações culturais, identitárias no campo educativo e social;
- Ser capaz de relacionar os fenômenos físicos e sociais no cotidiano com os conhecimentos científicos;
- Avaliar atividades e ações para promoção do processo de ensino e aprendizagem;
- [Ter] Criatividade e dinamicidade diante das situações-problemas;
- [Realizar] Trabalho coletivo durante a formação e atuação pedagógica;
- [Realizar] Planejamento e avaliação da atividade docente;
- Articular o conhecimento científico e tecnológico numa perspectiva multi e interdisciplinar (UFRR, 2011, p. 19).

A identidade proporciona territórios e perspectivas, visto que os sujeitos e as escolas do campo não podem ser privados do direito de serem e colocarem-se como povos de identidade particular, ou seja, camponês. Tendo como referência o processo de construção e formação das identidades de povo e de campo, é indispensável, em meio a diferentes condições, refletir a respeito de um projeto educacional que, inicialmente, reconheça e valorize os seus sujeitos no processo de formação (SANTOS, 2017).

Desse modo, para fazer uso do acesso à terra junto ao direito de construir tanto seu território quanto sua própria identidade enquanto povo, necessita-se de uma escola que respeite a particularidade dos sujeitos. Frente a essa questão, entende-se a forma de ensino, sendo a pedagogia da alternância uma possibilidade de constituir e fortalecer a identidade camponesa (SANTOS, 2017).

Nesse sentido, a Licenciatura em Educação do Campo necessita progredir no que diz respeito à influência mútua junto aos distintos saberes dos estudantes e de suas comunidades, juntamente com o conhecimento científico acadêmico, em meio ao contexto do processo de formação. Para tal fim, é relevante que o educando tenha envolvimento com a realidade em que está inserido, incentivando e fortalecendo a formação e a produção do saber ligado à forma da vida, para que os sujeitos percebam e entendam que fazem parte de uma parcela significativa da totalidade posta, frente à necessidade de urgência da transformação, por meio da percepção de distintas contradições (SANTOS, 2017). A fim de prover essas competências, o PPP do LEDUCARR estabelece os seguintes objetivos específicos:

- Possibilitar o acesso ao Ensino Superior às populações do campo, com a finalidade de contribuir para a construção de conhecimentos pertinentes à Educação do Campo;
- Construir o conhecimento por meio de teorias e metodologias que favoreçam a Educação do Campo;
- Contribuir com o fortalecimento do desenvolvimento social da agricultura familiar, visando a permanência na área rural das populações do campo.
- Desenvolver o pensamento crítico e reflexo para investigar a sua própria prática pedagógica;
- Relacionar teoria e prática na sua ação docente de forma constante para a promoção do ensino e aprendizagem significativos nas diferentes áreas do conhecimento;
- Promover a discussão e o debate sobre as problemáticas educacionais do/no campo, incentivando o desenvolvimento de uma postura crítica, ética e comprometida com a transformação da realidade;
- Promover a iniciação científica e a atitude investigativa ao longo da formação do aluno, de forma a compreendê-la como parte de sua atividade docente e profissional;
- Flexibilizar o currículo, com vista a incluir os interesses e necessidades específicas dos alunos (UFRR, 2011, p. 16).

Esse curso de licenciatura carrega consigo reflexos de muitas lutas históricas, travadas pelos povos do campo, em prol da garantia do direito à educação destinado à população do campo. Nele, são ressaltadas as particularidades em relação à forma de vida, aos saberes oriundos da relação com o trabalho e, especialmente, à vinculação com a terra, ou seja, é uma forma de conduzir a formação de maneira distinta, por meio de propostas curriculares para unificar as áreas do conhecimento, a partir de ações e intervenções didático-pedagógicas de maneiras distintas, indo ao encontro das realidades dos licenciandos/as. Nesse sentido, faz-se necessário pontuar a respeito da alternância, a qual possibilita o diálogo entre as variadas formas de saberes, nas dimensões culturais, políticas, sociais e afins, traçando meios que venham a cooperar para o processo de

formação e para o trabalho que necessita ser desempenhado nas escolas no âmbito do campo (LIMA; HAGE; SOUZA, 2021).

Nota-se que os movimentos sociais do campo, nos últimos anos, têm desempenhado uma significativa luta em prol de uma educação no âmbito rural. A procura por escola proporciona uma atitude particular, em especial quando é inserida no campo dos direitos a particularidade do campo. Desse modo, fortaleceram-se os ânimos e as lutas em busca da escola e educação que sejam interligadas à questão cultural da população do campo (SANTOS, 2017). Nesse contexto, ressalta-se que a existência dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo é compreendida como fator essencial indispensável, tendo em vista que são organizados para valorizar as culturas camponesas e atender às necessidades de suas populações. Sendo assim, a formação docente ofertada pela LEDUCARR tem o desafio de fomentar uma escola do campo aliada às lutas de seus povos. Ao se tratar da função social do curso LEDUCARR, cabe ter em mente que, na:

[...] escolha pelo “caminho transformador do sistema social”, é tarefa estratégica da Educação do Campo e um desafio formativo enorme, para o conjunto da sociedade, que as comunidades camponesas que produzem alimentos para todo povo, compreendam sua resistência e avancem seus experimentos práticos, no contraponto às equações fundamentais que sustentam a eternização da lógica capitalista de produção e o modo de vida que ela engendra: (1) meios de produção não são necessariamente “capital” e, portanto, não precisam estar apartados do trabalho vivo; (2) a tomada de decisões e a direção da ordem produtiva e reprodutiva da sociedade não precisam estar sob o comando das personificações do capital; podem ser assumidas pelos “trabalhadores livremente associados”; (3) a regulação do metabolismo entre ser humano e natureza e dos seres humanos entre si podem não ter por base relações de exploração e de espoliação; e essas relações metabólicas podem ser reconstituídas em bases efetivamente sustentáveis; (4) a estrutura política de administração do conjunto da sociedade não precisa ter a forma do Estado capitalista atual. Em outros termos, que todos possam compreender desde suas práticas e lutas, que as determinações abrangentes e interligadas do sistema orgânico do capital são históricas, portanto não eternas, e podem ser transformadas pela obra humana, social e coletivamente organizada (MÉSZÁROS, 2009 *apud* CALDART, 2020, p. 8).

Ao concluir o curso, espera-se que o licenciado/a, dentre as diversas competências citadas, exerça a ética e o compromisso no sentido de colaborar na promoção à justiça social e à valorização do campo. O curso deve estar atrelado a uma série de direitos aos quais esses/as licenciados/as precisam ter acesso, especificamente, o direito de atuar com a certificação adquirida com a formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Cabe, portanto, conhecer as perspectivas e os desafios que esses sujeitos

enfrentam após concluírem uma formação docente voltada para as demandas do campo. Identificar essa questão é o próximo e principal passo deste trabalho.

## 5 AS PERSPECTIVAS E OS DESAFIOS DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO LEDUCARR/UFRR

O presente capítulo é destinado para apresentação dos dados coletados por meio da aplicação do instrumento questionário a 13 egressos/as, os quais foram identificados como sendo da primeira, da segunda e da terceira turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR-UFRR). Os dados foram separados e organizados conforme as categorias estabelecidas. O instrumento contou com 37 questões.

### **5.1 Quem são? Onde estão? E o que fazem os/as egressos/as do curso de Educação do Campo da LEDUCARR/UFRR?**

Houve a distribuição das perguntas entre as categorias: a identidade do/a egresso/a, a trajetória acadêmica, as perspectivas sobre o curso de Educação do Campo e a inserção socioprofissional dos/as egressos/as. Posteriormente, foram apresentados resultados alcançados por meio das análises das categorias estabelecidas, em resposta à questão-problema que norteou o estudo. Nesse sentido, ao longo da análise, fizemos uso das respostas abertas que havia nos questionários.

#### 5.1.1 A identidade do/a egresso/a

Na pesquisa, destaca-se no resultado um número significativo do sexo feminino no universo dos 13 egresso/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR/UFRR), respondentes do questionário. Embora as mulheres tenham passado por longos caminhos de desafios e lutas sociais para terem direitos iguais na sociedade, compreende-se que desistir nunca foi uma opção.

Contudo, somente em 1879, no Brasil, as mulheres conseguiram autorização para frequentar um curso de nível superior. Esse direito universitário foi cedido por Dom Pedro II, o então Imperador do Brasil. Esse direito de ter acesso a faculdades para obtenção do título em ensino superior teve como base a Reforma Leôncio de Carvalho, a qual preconizou a liberdade e o direito da mulher em frequentar cursos superiores. Entretanto, vale destacar que no século XIX o princípio do ensino para as mulheres era diferenciado dos homens, ou seja, as mulheres eram ensinadas e

preparadas para serem donas de casa, mães e esposas aplicadas aos seus maridos. Já os homens eram preparados e educados para serem, sobretudo, advogados e/ou médicos (BARBOSA; MONTINO, 2020).

Quando se fala então de mulher camponesa, a partir desta afirmação, encontramos duas correntes de opressão: a de mulher na sociedade patriarcal e a de camponesa, ambas relacionadas ao avanço do capitalismo e a predominância de uma classe social seja por gênero ou identidade. Neste sentido, o que nos traz preocupação e cuidado é o gênero historicamente oprimido pela cultura patriarcal; as mulheres, neste caso as camponesas (VALADÃO, 2014, p. 4).

É importante que na atual conjuntura as mulheres, em especial as do campo, continuem conquistando ainda mais espaços profissionais, os quais, historicamente, somente seriam preenchidos por homens. Entendemos que, mesmo com o passar dos anos e com os avanços, a luta ainda é constante e de muita resistência em prol do respeito e igualdade de direitos. Conforme Valadão (2014, p. 5), “A Educação do Campo é parte do espaço de vida e relações humanas, e fique claro que se compreende humanidade formada por mulheres e homens”.

Tabela 3 – Gênero	
Q1 - EDUARDA	Feminino
Q2 - JÚLIA	Feminino
Q3 - SAFIRA	Feminino
Q4 - VINICIUS	Masculino
Q5 - MURILO	Masculino
Q6 - PEDRO	Masculino
Q7 - MARIA	Feminino
Q8 - ALINE	Feminino
Q9 - LILIA	Feminino
Q10 - BIANCA	Feminino
Q11 - ISADORA	Feminino
Q12 - ISABELE	Feminino
Q13 - GUILHERME	Masculino

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A apresentação que pontuamos a seguir, em relação a cor/raça autodeclarada pelos egressos/as, idade, gênero dos egressos/as, onde nasceram e onde residem atualmente, ano do início e conclusão do curso, área de concentração, como tomou conhecimento da Licenciatura em Educação do Campo e justificativa pela opção em cursar a Licenciatura em Educação do Campo, é um pouco das histórias de vidas que emergiram das respostas por meio da aplicação do questionário aos egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR/UFRR), os quais são autores e protagonistas deste estudo.

Em geral, estudos sobre identidade tendem a trabalhar a partir da análise da história de vida dos sujeitos. Procuramos, a partir dos relatos trazidos pelo próprio indivíduo, compreender como se deu o seu processo de construção identitária, nos seus variados movimentos de metamorfose (de mesmice e de mesmidade), procurando identificar se ocorreram ou não fragmentos de emancipação desse sujeito (DANTAS, 2017, p. 6).

**Q1 – Eduarda** tem 29 anos, é casada, parda e nasceu no município São Luiz do Anauá, no estado de Roraima/Zona Rural. Reside atualmente em Rorainópolis, estado de Roraima/Zona Rural. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza WI-FI. Em 13/08/2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 12/12/2014: “Optei pela área de concentração Ciências da Natureza e Matemática, devido gostar da área de exatas, em especial Matemática, inclusive meu TCC abordou sobre problemas matemáticos”. Continua: “Optei pelo curso, porque foi o primeiro edital de vestibular com inscrições abertas, após eu ter terminado o ensino médio. E também porque, apesar da distância, ofertaram alimentação, alojamento e em algumas situações transporte, ou seja, seria viável para mim”. Segundo Q1-Eduarda: Fiquei sabendo no último dia de inscrição, fui ao SINDICATO DOS PRODUTORES RURAIS com meu pai resolver uns assuntos pessoais e após determinado tempo a atendente falou do edital do curso de Licenciatura em Educação do Campo, o qual estava sendo destinado a filhos de agricultores. Li o edital e meu pai me incentivou a me inscrever, às 15h:30min, consegui me inscrever, sendo que as 16h os documentos seriam encaminhados para Boa Vista.

**Q2 – Júlia** tem 31 anos, é casada, preta e nasceu no município de Barra do Corda, no estado do Maranhão. Reside atualmente em Boa Vista, no estado de Roraima-RR/Zona Urbana. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza WI-FI, mas não possui computador pessoal. Em 13/08/2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 12/12/2014, optando pelas Ciências Humanas e Sociais: “Pela identificação na leitura e ter mais disciplinas voltadas pra minha realidade”. Sobre o vestibular: “Soube pela coordenadora do programa PRONERA Regiane, de Caroebe, que minha mãe era professora nesse programa aí nos informou”. Justifica a opção pelo curso: “Como filha de agricultor que sou, afirmo que foi por falta de opção e aí o curso surgiu como uma porta se abrir e ter a chance de entrar na UFRR, sempre foi um sonho”.

**Q3 – Safira** tem 37 anos, possui União Estável, é parda e nasceu no município de Caroebe, no estado de Roraima/Zona Rural. Reside atualmente no município de Caroebe, Roraima/Zona Urbana. Em relação à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza dados móveis em casa e Wi-Fi no trabalho. Em 13/08/2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 12/12/2014, na área de concentração do curso: “Sinceramente, na época eu escolhi a área de concentração por influência das amigas que também iriam concorrer e também porque já estava cursando Geografia. No final, eu percebi que havia feito a escolha certa. Foi muito bom ter escolhido as CHS”. “Em 2010, fiquei sabendo do vestibular através da professora Regiane Schumnar, que era a coordenadora do Pronera. Meu irmão era monitor e ela avisou a ele que me avisou também”. Justifica a opção pelo curso: “Na época eu cursava Geografia na UNIVIRR/UFPA. Ao saber do curso optei por concorrer. Sentia que teria uma formação mais estruturada. O curso de Geografia era totalmente EaD, eu não estava conseguindo me desenvolver”.

**Q4 – Vinicius** tem 31 anos, solteiro, pardo e nasceu no município de Barra do Corda, no estado do Maranhão/Zona Rural. Reside atualmente em Caroebe, estado de Roraima/Zona Urbana. No que se refere à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza fibra ótica e dados móveis da Claro. Em 2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2014, na área de concentração do curso: “Sempre me identifiquei melhor com os cálculos. Inclusive no início do curso, sem muito conhecimento, minha inscrição foi em CHS e logo no começo conseguiram atender meu pedido para migrar para a área das Ciências da Natureza e Matemática”. Justifica a opção pelo curso: “Foi a única alternativa que na época percebi a oportunidade de cursar uma faculdade. Até então era desconhecido o termo Educação do Campo, que só então no decorrer do curso foi tendo noção de que é um curso voltado a atender o povo do campo”. Sobre quem indicou ou como ficou sabendo do vestibular: “na época eu já fazia cursinho pré-vestibular e foi quando uma representante do Pronera, inclusive foi com ela que nós fizemos a inscrição”.

**Q5 – Murilo** tem 47 anos, casado, pardo, nasceu no município de Imperatriz, no estado do Maranhão. Reside atualmente em Caroebe, estado de Roraima/Zona Urbana. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, internet de confiança e utiliza Wi-Fi, mas a energia não é

de confiança. Em 07/2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2014. A respeito da escolha da área de concentração do curso em Ciências Humanas e Sociais: “[...] isso é muito simples todos nós como estudantes conhecemos a nós mesmos como estudante e no decorrer da vida estudantil passamos a conhecer as próprias habilidades para as ciências, no meu caso sou apaixonado pela história”. Justifica a opção pela escolha do curso: “Na época fui muito motivado pela professora Regiane Schumnar, mas na verdade para eu era a única opção e oportunidade de conseguir ingressar e poder fazer uma graduação em nível superior, então foi isso mesmo”. Sobre o vestibular: “Na época fiquei sabendo através da professora Regiane Schumnar, que era coordenadora do programa de educação para Jovens e Adultos em áreas rurais PRONERA”. Quanto à ocupação, atualmente: “Não sou professor atuante, ou seja, em exercício da profissão”. “Atualmente sou funcionário público municipal [...] e estou atuando como agente administrativo [no município] de Caroebe”. “Meu vínculo é concursado e efetivo desde junho de 2015” e “Devido minha renda extra nossa renda tem mês que chega até 4.500”. Sobre outra formação: “Não, já houve projetos até que me arrependi de não ter feito curso técnico ao invés de licenciatura, pois já teria conseguido um trabalho”.

**Q6 – Pedro** tem 35 anos, é solteiro, pardo e nasceu em Caracará, no estado de Roraima/Zona Rural. Reside atualmente no município de Caroebe, estado de Roraima/Zona Rural. No tocante à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, mas energia e internet não são de confiança. Em 2014, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2018. Sobre a escolha da área de concentração do curso: “A identificação CHS, e por sempre nessa área existir vagas para o mercado de trabalho”. Justifica sua opção pelo curso: “por ser um curso novo e ofertado pela Universidade Federal de Roraima UFRR. Por ser mais perto da entrada para adquirir um ensino superior e ter a oportunidade de fazer concurso públicos”. Sobre o vestibular: “Fiquei sabendo pela minha irmã, pelas redes sociais”. Sua ocupação, atualmente: “Trabalho e estudo”. “Professor, Trabalho no Campo [a] 11 meses”, em escola por meio de seletivo do estado, com renda mensal de “4 mil”. Estuda “[...] 2º licenciatura Letras - Espanhol, virtual”. Ressalta que já possui formação em “[...] pedagogia e pós-graduação”.

**Q7– Maria** tem 40 anos, solteira, preta e nasceu no município de Godofredo Viana, no estado de Maranhão/Zona Rural. Reside atualmente no município de Boa Vista, estado de Roraima-RR/Zona Urbana. Quanto à questão de tecnologia, informa

que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza internet fibra da Oi: “Minha internet é bastante instável, principalmente em período chuvoso”. Em 2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2015, na área de concentração do curso: “No meu caso foi a habilidade, sempre gostei mais das ciências humanas que as ciências exatas”. Por essa razão, optou pelas Ciências Humanas e Sociais. Justifica a opção pelo curso: “Pela oportunidade e pelo fato de ter uma trajetória histórica vinculada ao campo, sendo bisneta, neta, filha de camponês. Ou seja, meus antepassados viviam no campo e do campo tiravam seus sustentos”. Sobre o vestibular: “Através dos colegas que fazíamos o curso técnico em agropecuária, na EAGRO pelo PRONERA”.

**Q8 – Aline** tem 25 anos, casada, parda e nasceu no município de Boa Vista, no estado de Roraima/Zona Urbana. Reside atualmente em São Luiz do Anauá, no estado de Roraima/Zona Urbana. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, “falta muitas as vezes, mas é de confiança”, não possui internet de confiança: “No momento não tenho internet em casa, uso apenas dados móveis no celular”. Em 2015.2, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2019, na área de concentração do curso: “Ciências da natureza e matemática, sempre gostei das áreas das exatas, minha professora de matemática do ensino médio era muito boa no que fazia e assim despertava nosso conhecimento e sempre ir buscar saber mais”. Justifica a opção pelo curso: “No tempo em que eu optei por fazer o curso eu tinha finalizado o ensino Médio recentemente, como onde eu morava na época não tinha nenhuma outra maneira de cursar faculdade, pra mim foi uma oportunidade única, não era realmente o curso que eu queria fazer, mas através dessa oportunidade me interessei pela área e hoje sou grata por ter feito esse curso”. Sobre o vestibular: “Uma amiga da primeira turma divulgou no curso do tempo. Além de divulgar me incentivou a fazer o curso falando o quão bom seria essa oportunidade de cursar ensino superior”.

**Q9 – Lilia** tem 43 anos, solteira, parda e nasceu em Tucuruí, no estado de Pará/Zona Urbana. Reside atualmente no município de Boa Vista, no estado de Roraima/Zona Urbana. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza Internet móvel e via fibra óptica. Em 2010.1, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2014, na área de concentração

do curso: “A minha vocação de ser professora das CHS, desde o início da carreira, me permitiu ampliar novos horizontes (o curso). O meu interesse pessoal e minha própria aptidão pelas Ciências Humanas, e claro os benefícios que o curso me traria ao meu currículo”. Por esse motivo, optou pelas Ciências Humanas e Sociais. Justifica a opção do curso: “Interesse em conhecer as teorias, visto que já atuava como professora do campo. Acreditava que poderia ser proveitoso e de grande utilidade para mim e para meus alunos a junção de teorias e práticas”. Sobre o vestibular: “Por meio de colegas de trabalho em uma escola localizada em área rural. Recrear/Alto Alegre”.

**Q10 – Bianca** tem 35 anos, casada, parda e nasceu no município de Caroebe, estado de Roraima/Zona Rural. Reside atualmente no município de Normandia, no estado de Roraima/Zona Urbana. No que se refere à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza Wi-Fi e da operadora Claro. Em 2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2014, na área de concentração do curso, optando pelas Ciências Humanas e Sociais: “Pela identificação da área. Na verdade, foi tão rápido que não tinha tempo para escolher ou entender sobre a área”. Justifica a opção pelo curso: “Oportunidade. Quando estamos em lugar que não tem oportunidade, jamais deixaria de realizar uma, ainda mais com toda a ajuda que proporcionou”. Sobre o vestibular: “Amigos. As informações que tivemos na época sobre o curso, era o intuito de atender professores do ensino fundamental e médio que estavam em sala de aula, mas não continha formação. No entanto, talvez por pouca divulgação ou até interesse da parte de alguns não preencheram o quadro de vagas e foi então que abriram a exceção para quem morava no campo, ou seja, filhos de agricultores”.

**Q11 – Isadora** tem 24 anos, casada, parda e nasceu em São Miguel do Guaporé, no estado de Rondônia / Zona Urbana, reside atualmente no Município: Seringueiras- Estado: Rondônia/Zona Urbana. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, internet de confiança e utiliza dados móveis. Em 2014.2, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2018.1, na área de concentração do curso, optando pelas Ciências Humanas e Sociais: “Identifico-me com a área de Humanas e Sociais. Detesto cálculos, fórmulas, etc.”. Justifica a opção do curso: “Na época, foi por falta de opção”. Sobre o vestibular: “Uma professora de

um curso que estava cursando na época, soube e me orientou para que fizesse, que era uma oportunidade para mim, pois morava em uma cidade pequena que tínhamos poucas opções para se formar na área desejada”.

**Q12 – Isabele** tem 40 anos, casada, parda e nasceu no município de Rio Brillhante, no estado de Mato Grosso do Sul/Zona Rural. Reside atualmente no município de Rorainópolis, estado de Roraima/Zona Rural. Quanto à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, mas a internet não é de confiança, pois “o sinal oscila muito e utiliza dados móveis”. Em 2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2015, na área de concentração do curso: “Escolhi a Ciências Humanas e Sociais devido não gostar muita da área das exatas”. Justifica a opção do curso: “Na época, morava no município de Caroebe na Vila Entre Rios, não tinha as oportunidades que temos hoje, não tinha internet, essa foi a única oportunidade de realizar um sonho em curso de Ensino Superior”. Acerca do vestibular: “Fiquei sabendo do vestibular através de uma amiga”. Sobre ser professora: “Sim, desde 2013. Meu primeiro vínculo como educadora foi no quarto semestre da universidade”.

**Q13 – Guilherme** tem 32 anos, casado, preto e nasceu no município de Rolim de Moura, no estado de Rondônia/Zona Rural. Reside atualmente em Boa Vista, estado de Roraima/Zona Urbana. Em relação à questão de tecnologia, informa que possui celular de uso pessoal, computador de uso pessoal, energia elétrica de confiança, mas a internet não é de confiança, é “Via Rádio”. Em 2010, ingressou na Licenciatura em Educação do Campo e concluiu em 2015, na área de concentração do curso, optando pelas Ciências Humanas e Sociais: “Minha afinidade com filosofia e sociologia, sempre fui apaixonado por essas áreas bem como geografia”. Justifica a opção do curso: “Meu sonho era direito, poderem ver no curso a oportunidade de sair do patamar intelectual que eu estava eu sempre sonhei com nível superior desde que descobri que existia faculdade. E a docência sempre me interessou”. Sobre o vestibular: “Na época eu era do sindicato dos produtores rurais de Iracema, eu era Adjunto da Secretaria de Políticas pra jovens do sindicato e foi através das lideranças que eu fiquei sabendo e eles que conseguiram que eu me inscrevesse no vestibular”.

A seguir, abordaremos as questões que dizem respeito ao processo e ao caminho da formação dos/as egressos/as.

### 5.1.2 Sobre o curso de Licenciatura em Educação do Campo

A Licenciatura em Educação do Campo é uma nova modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras. Esta licenciatura tem como objetivo formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio, tendo como objeto de estudo e de práticas as escolas de educação básica do campo (MOLINA; SÁ, 2012, p. 468).

Na perspectiva de conhecer um pouco mais a respeito do egresso/a e sua história no contexto de formação em relação ao estudo proposto, fez-se necessárias as indagações em questão.

#### 5.1.2.1 O que é o curso de Licenciatura em Educação do Campo? Conhece o Projeto Político-Pedagógico<sup>20</sup> do curso?

Diante da provocação, somente Q2 – Júlia não dialogou. Já Q4 – Vinicius pontua: “(X) Não. No início eu não tinha entendimento sobre o que era Educação do Campo. Olhando hoje, este curso apresenta as características que favorecem o público camponês por sua modalidade. Embora seja para formação de professores”. Q5 – Murilo, por sua vez, destaca: “(X) Não. O curso de Educação do Campo é a maior oportunidade de um agricultor e/ou o filho do agricultor poder continuar seus estudos para nível superior, também é a melhor de fazer justiça social como homem do campo, porém sinto que falta enlanguescer este curso oferecendo outras formações para o homem do campo”. Ambos dialogam com propriedade a respeito da Educação do Campo, mas informaram não conhecer o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso.

Nesse sentido, ressalta-se que o PPP do curso é apresentado por meio da disciplina Didática Geral, a qual é ministrada no 2<sup>a</sup> semestre tanto na área de concentração de Ciências Humanas e Sociais (CHS) quanto na de Ciências da Natureza e Matemática (CNM), conforme expressa a ementa da disciplina: “• O trabalho pedagógico: o registro, a pesquisa, a reflexão; Avaliação: Contextos e perspectivas. Projeto político-pedagógico” (UFRR, 2011, p. 41-82).

Contudo, os demais comentaram o questionamento e se posicionaram positivamente tanto sobre o curso quanto sobre conhecer o PPP. A egressa Q3 –

<sup>20</sup> Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima está em avaliação pela PROEG (informação verbal em 03 de jun.de 2022 por meio do Coordenador do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEDUCARR).

Safira ressalta: “(X) Sim. Bom, e um retratar, tardio, com o homem do campo que esteve sem direito a Educação, negado por muito tempo. Apesar de ainda ter muito o que melhorar, o curso é uma grande oportunidade para contribuir com a mudança no Campo”. Já Q6 – Pedro dialoga: “(X) Sim. É um curso interdisciplinar, que tem como objetivo a licenciatura voltada para a educação básica, a construção da educação escolar, do trabalho pedagógico para os anos finais de ensino fundamental e médio”.

(X)Sim. Para mim o curso é importante para formação de professores que desejam atuar nas escolas do/no campo. A proposta do PPP é ótima, pois tem como objetivo formar professor em uma perspectiva multi e interdisciplinar, por meio da pedagogia da alternância (Q9 - LILIA).

(X)Sim. O curso de Educação do Campo para mim é como se fosse uma veia do meu corpo. Ele é o resultado de muitas lutas, suor, lágrimas e sangue dos sujeitos do campo e dos movimentos sociais que lutam e lutaram por educação do campo tanto em Roraima como em todo o Brasil (Q7 - MARIA).

Dialogando com as falas dos respondentes, destaca-se o conceito tanto a respeito de Educação do Campo quanto do PPP. Esse entendimento de ambas as particularidades é essencial, tendo em vista a compreensão dos autores e protagonistas do estudo, sobretudo os relatos que englobam o seu processo de ensino-aprendizagem na universidade. A Educação do Campo, conforme Molina e Sá (2012), pode ser entendida da seguinte forma:

A Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo, em suas lutas cotidianas para manterem esta identidade, como elementos essenciais de seu processo formativo (MOLINA; SÁ, 2012, p. 469).

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), por sua vez, é oriundo de um trabalho coletivo e de resistência, assim como a Educação do Campo.

Este Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o resultado de um processo de construção coletiva, que contou com a participação de um grupo de professores de diferentes unidades acadêmicas da Universidade Federal de Roraima, efetivos, substitutos, colaboradores advindos dos movimentos sociais e acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR). Objetivou-se neste percurso discutir o primeiro PPP do LEDUCARR, construído em resposta ao Edital de convocação n. 09 de 29 de abril de 2009, do Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), o qual é uma iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretária de Educação Continuada e Diversidade (SECAD), com apoio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e execução financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (UFRR, 2011, p. 5).

Nessa perspectiva, ressalta-se que os cursos de licenciatura ofertados através das instituições públicas seguem uma caracterização de regras e normas, sendo uma matriz comum, ligado às instituições com as mesmas particularidades no país em específico, dando ênfase ao Brasil nesse contexto, ou seja, o documento que rege as exigências segue um padrão estabelecido. A formação de professor é compreendida como uma intervenção de caráter complementar em uma respectiva área de conhecimento. Nesse sentido, entende-se a licenciatura como um acrescentamento de competência, não havendo interferência na natureza do contexto profissional do/a egresso/a (BENTO, 2013).

Esta compreensão articula as três dimensões do perfil de formação que se quer garantir na Licenciatura em Educação do Campo: preparar para a habilitação da docência por área de conhecimento, para a gestão de processos educativos escolares e para a gestão de processos educativos comunitários (MOLINA; SÁ, 2012, p. 470).

Ao final dos diálogos a respeito do curso de Licenciatura em Educação do Campo e do Projeto Político-Pedagógico do curso, seguimos os diálogos a respeito das disciplinas do curso.

#### 5.1.2.2 As disciplinas do curso que chamavam mais a atenção positivamente

A Q1 – Eduarda, da área de concentração Ciências da Natureza e Matemática (CNM), expõe as disciplinas do curso que chamavam mais atenção positivamente. Embora tenha destacado interesse nas disciplinas de exatas, em especial Matemática, deu ênfase à disciplina **Educação do Campo**, ministrada no 1º semestre conforme o PPP (UFRR, 2011, p. 76). Possui como ementa: “● Educação e colonização: as ideias pedagógicas no Brasil; A educação da mulher e da criança no Brasil colônia; Iluminismo e educação em Portugal: o legado do século XVIII ao XIX; A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira; Pedagogia do oprimido; Ameaças à cultura e à identidade camponesa” (UFRR, 2011, p. 76).

As disciplinas voltadas especificamente para a Educação do Campo, pois foi por meio delas que adquiri os conceitos que tenho hoje sobre o Campo e seus sujeitos e as da área de exatas, pois me identifiquei, em especial com a disciplina de matemática (Q1 - EDUARDA).

A respondente Q9 – Lilia também faz menção a respeito da disciplina Educação do Campo, com a seguinte justificativa, respaldando ainda mais a relevância da disciplina para o universo acadêmico e profissional.

“Princípios e concepções da Educação do Campo. Primeiro porque permite o conhecimento da história da Educação do campo e ainda aborda questões da legislação das políticas educacionais, além de nos apresentar elementos para a discussão sobre a educação que queremos” (Q9 - LILIA).

A Q2 – Julia, sendo da área de concentração Ciências Humanas e Sociais (CHS), menciona as seguintes disciplinas: Libras e Educação, ministradas no 6º semestre com a ementa (UFRR, 2022, p. 107-108): “● Estudo sistemático teórico-metodológico e práticas experimentais de língua brasileira de sinais, envolvendo a consciência ética de Libras como elemento para os processos de inclusão educacional e social”.

Já as Narrativas Autobiográficas Identidade e Cultura ocorrem tanto no 2º quanto no 3º semestre, sendo disciplinas I e II com as seguintes ementas, conforme o PPP do curso (UFRR, 2011, p. 92-98): ● **Narrativas Autobiográficas Identidade e Cultura I** – O surgimento das fontes autobiográficas nas pesquisas qualitativas; A abordagem (auto)biográfica e suas diferentes dimensões: biografia, autobiografia, relato de vida e história de vida; A narrativa autobiográfica como instrumento pedagógico e de pesquisa; A construção e análise de dados biográficos. ● **Narrativas Autobiográficas Identidade e Cultura II** – A hermenêutica de Paul Ricoeur; A tríplice mimese *prefiguração, configuração e refiguração* e a re-narração de si como processo de construção da identidade narrativa; Pesquisas (auto)biográficas e a formação de professores; A construção e análise de dados biográficos II). “Narrativas autobiográficas, identidade e cultura era uma forma de deixar sua história registrada; Libras e educação - é gratificante poder conversar em libras é importante para uma classe” (Q2 - JULIA).

A Q3 – Safira, da área de concentração Ciências Humanas e Social, expressa a atenção especial a todas as disciplinas que vai ao encontro da temática rural, como: Sociologia rural, Geografia e outras. Nesse sentido, destaca-se a ementa das disciplinas citadas com base no PPP do curso (UFRR, 2011, p. 52). A disciplina **Sociologia** trata: ● A proposta é trabalhar a disciplina organizando as discussões por um conjunto de temas, sugeridos na ementa, porém fica a possibilidade de ser incorporados novos temas e eixos, que incluam aspectos da realidade nacional

brasileira, questões regionais e locais relacionadas com a vida no campo e suas dinâmicas. Inicialmente, sugere: Questões de Gênero e o Contexto rural, Questão Ambiental, Terras, territorialidade na Amazônia e os sujeitos políticos da luta. Trabalho.

Quanto à disciplina de Geografia, o PPP (UFRR, 2022, p. 34-40-53-58) do curso aponta Geografia Física I e Geografia Física II, as quais ocorrem no 1º (Ecossistemas; Solo, clima, vegetação, relevo, hidrografia, rochas; Usos do território na Amazônia; Meio ambiente e vulnerabilidades socioambientais) e 2º (Introdução à cartografia; Ferramentas específicas da cartografia e geoprocessamento; Ecossistemas; Introdução ao estudo do solo, clima, relevo, hidrografia; Meio ambiente e vulnerabilidades socioambientais) semestre.

Já a Geografia Humana I (Compreensão, reflexão, análise e proposições de alternativas comunitárias relativas ao uso sustentável do espaço agrário, com foco na docência em Geografia; Instrumentos geográficos de análise para participação em projetos voltados a escolas rurais na Amazônia) e II (Geopolítica da Amazônia;

Estado, fronteiras, povos, nações, etnias, língua, cultura, religião na Amazônia; Políticas públicas e instrumentos geográficos de análise para participação em projetos voltados a escolas rurais na Amazônia) ocorrem no 4º e 5º semestre, conforme a grade curricular da área de Ciências Humanas e Sociais. “Todas as relacionadas ao rural. Sociologia rural, geografia rural, etc. Mas as disciplinas de sociologia e a da educação do campo foram as mais chamativas e as que me apaixonei” (Q3 - SAFIRA).

O respondente Q4 – Vinicius menciona afinidade com as disciplinas Matemática, Biologia, Química e Psicologia, mas teve e tem uma maior aproximação com Matemática Básica, que de acordo com o PPP (UFRR, 2011, p. 78) é ministrada no 1º semestre com a ementa: • (Conjuntos Numéricos. Funções de um variável real. Funções polinomial, exponencial, logarítmica, trigonométricas e modular. Progressões geométricas e aritméticas. Elementos básicos de Matemática Financeira. Resolução de problema utilizando um programa informático).

A disciplina História da Biologia, com base no PPP do curso (UFRR, 2011, p. 75), é ministrada no 1º semestre, com a ementa: • (Evolução Histórica de Conhecimentos; Níveis de organização dos seres vivos; A célula, Aspectos Gerais e Propriedades Organelas Celulares Núcleo Divisão Celular e Diferenciações Celulares).

No PPP do curso (UFRR, 2011, p. 77-78), a disciplina História da Química é

ministrada no 1º semestre, com a seguinte ementa: • As origens da química. As artes práticas na protoquímica. Alquimia Alexandrina, Islâmica, Hindu e chinesa. Alquimia Medieval Europeia. Aspectos da química prática no século XVI. A química como ciência independente no século XVII. A química como ciência racional no século XVIII. Lavoisier e a evolução da química. A consolidação da química com ciência no século XIX. A química moderna a partir do século XX.

Contudo, conforme o PPP do curso (UFRR, 2011, p. 81-86-95-98), a área de concentração Ciências da Natureza e Matemática (CNM) estabelece também as disciplinas Química I, II, III e IV. A Química I é ministrada no 2º semestre, com a ementa: • Matéria e energia. Elementos, compostos e misturas. Característica do átomo. Tabela Periódica (e propriedades). Ligações Químicas. Gases. Mol e massas molares. Cálculos estequiométricos e equações químicas. Soluções (modos de expressar a concentração de uma solução, Soluções e eletrólitos). Já Química II é ministrada no 4º semestre, com a ementa: • Dispersões e Soluções. Propriedades Coligativas. Cinética Química. Química nuclear. Termoquímica.

Química III é ministrada no 3º semestre, com a ementa: • Características do Carbono. Alcanos, Alcenos e Alcinos (propriedades/características). Funções Orgânicas Oxigenadas. Funções Orgânicas Nitrogenadas. Isomeria. Reações Orgânicas. Por fim, Química IV, ministrada no 5º semestre, com a ementa: • Equilíbrio químico. Equilíbrio ácido-base. Reações de oxi-redução. Eletroquímica: células galvânicas, células eletrolíticas e corrosão.

Psicologia, Ecologia e Desenvolvimento Humano, de acordo com o PPP do curso (UFRR, 2011, p. 37), ocorrem no 1º semestre, sendo conduzidas por meio da seguinte ementa: • Estudo da psicologia educacional em contexto ecológico crítico, priorizando as diferentes fases do desenvolvimento da personalidade humana. Essa disciplina fez com que o respondente perceba a mente de maneira fascinante, conforme menciona: “Matemática, Biologia, Química e Psicologia. As três primeiras é porque me identifico mais. Já a psicologia nos faz perceber que a mente é fascinante” (Q4 - VINICIUS).

Q5-Murilo teve afinidade com a disciplina de Antropologia. Na grade curricular do curso, conforme o PPP, tem Antropologia e Educação, Antropologia Rural e Antropologia e identidade. Nesse sentido, daremos ênfase à segunda disciplina em questão. Antropologia e identidade possui como ementa: • “Compreensão do embricamento rural-urbano-rural e as redes de relações sócio-históricas construídas;

Compreensão dos processos sociopolíticos em curso no rural brasileiro; Compreensão dos desdobramentos das concepções de campo, campesinato, rural; Compreensão da relação rural-urbano hoje (UFRR, 2011, p. 64). “As disciplinas que mais me fascinou foi Antropologia Cultural” (Q5-MURILO).

O respondente Q6-Pedro destaca a importância das distintas disciplinas que compõem a grade curricular do curso, sobretudo a disciplina do Estágio em Português e sua relevância para conhecer ainda mais sobre a profissão. O estágio ocorre no 5º semestre, com uma carga horária de 100h, conforme o PPP (UFRR, 2011, p. 59). A ementa da disciplina destaca: • Aplicação de conhecimentos técnico-pedagógicos com objetivo de promover a articulação crítica e uma metodologia de ensino contextualizada, interativa e dialógica da linguagem. “Estágio em Português, não somente ele, mas também os outros. Porque é nessa fase que realmente vamos descobrir se é o que realmente queremos, e levando em consideração o aperfeiçoamento para o mercado” (Q6-PEDRO).

Diante das indagações da respondente Q7-Maria, compreendemos que as grades curriculares do curso foram pensadas de maneira a atender as especificidades em prol de uma educação de qualidade que promova o senso crítico, que seja reflexiva, libertadora e emancipadora. Nesse sentido, tanto a área de concentração de Ciências Humanas e Sociais quanto a área de Ciências da Natureza e Matemática possuem significativa relevância social desde o processo de formação até a conclusão do curso de Licenciatura em Educação do Campo. “Dentro na minha área CHS, acredito que todas as disciplinas foram relevantes para mim e suaram positivamente” (Q7-MARIA).

A Q8-Aline menciona que as disciplinas de Álgebra e Matemática chamavam mais atenção positivamente, tendo em vista o gosto por cálculos. Nesse sentido, reforça-se que a área de concentração é Ciências da Natureza e Matemática. Por já ter sido destacado anteriormente a respeito da ementa da disciplina de matemática, será exposta a ementa da disciplina de Álgebra, com base no PPP (UFRR, 2011, p. 87): • Matrizes. Operações com Matrizes. Determinantes. Sistemas lineares. Resolução de Problemas utilizando um Sistema de Computação Algébrica. “Álgebra, matemática, gosto de cálculos matemáticos” (Q8-ALINE).

As respondentes Q10-Bianca e Q12-Isabele expõem a disciplina que chamava atenção positivamente, sendo Agronomia e, sobretudo, Narrativas autobiográficas (já ressaltada anteriormente), conforme Q12-Isabele.

Entende-se que Agronomia pode ser compreendida por meio da disciplina Tópico Especial em Agricultura, a qual é dividida por semestres sendo I, II, III e IV, cada uma intervém a respeito de uma particularidade. Contudo, daremos ênfase à disciplina Tópico Especial em Agricultura IV, ministrada no 7º semestre, com a ementa: • Discutir e propor modelos agroflorestais para o desenvolvimento sustentável da Amazônia, capazes de conter ou refrear a destruição das florestas nativas remanescentes e sua biodiversidade, **com ênfase na agricultura familiar** (UFRR, 2011, p. 110). Nesse sentido, compreende-se que a fala da respondente Q10-Bianca tem como respaldo a ementa da disciplina, em relação à questão da agronomia e agricultura familiar. “Agronomia, Narrativas autobiográficas” (Q12-ISABELE)

“Agronomia. Essa disciplina oportunizou de conhecer meios que não conhecia. Aprender realizar compostagem, reciclar, reaproveitar e a importância do ambiente, da terra, do ar, da natureza. Como viemos do campo já sabia, mas reforçou a forma de manusear e enxergar” (Q10-BIANCA).

O respondente Q13-Guilherme, além de enfatizar a disciplina Educação do Campo e Narrativas autobiográficas, já destacadas anteriormente, expressa também que as disciplinas a História Agrária e Movimentos Sociais do Campo e Sociolinguística chamavam sua atenção positivamente.

A disciplina História Agrária e Movimentos Sociais do Campo, conforme o PPP (UFRR, 2011, p. 63), é ministrada no 6º semestre e possui como ementa: • A disciplina visa proporcionar ao acadêmico condições de compreender o processo de constituição da História Agrária no Brasil, incluindo as raízes da concentração agrária no país, as diversas formas de ocupação e posse da terra desde o período colonial. Objetiva também conhecer os diversos conflitos e estratégias na luta pela terra especialmente a partir da Lei de Terras de 1850 e compreender a questão agrária dentro de um processo de transformações sociais, políticas e econômicas construídas historicamente e de forma conflituosa.

Já a Sociolinguística, sendo considerada uma indagação tanto do Q12-Guilherme quanto da Q11-Isadora, ocorre no 7º semestre, com a seguinte ementa: • Introdução e entendimento da sociolinguística. Compreender as variações linguísticas no contexto social e na escola, nesta com o olhar para o trabalho com a língua portuguesa (UFRR, 2011, p. 68). A respondente Q11-Isadora mostra que todas as disciplinas do curso são relevantes, não somente a sociolinguística. Contudo, todas

as demais que tratam particularmente da língua portuguesa, que é sua referência, chamaram e ainda chamam sua atenção positivamente. “Educação do Campo, Movimentos Sociais, Narrativas autobiográfica, Sociolinguística” (Q13-GUILHERME): “As disciplinas relacionadas à área de letras, língua portuguesa. Se fosse para fazer outra graduação seria nessa área” (Q11-ISADORA).

Os diálogos dizem respeito às disciplinas que compõem a grade curricular do curso de Licenciatura em Educação do Campo, as quais dão sustentação e base teórica tanto para a área de concentração Ciências Humanas e Sociais quanto para as Ciências da Natureza e Matemática. Nesse sentido, fez-se necessária a indagação em relação a uma disciplina específica, que é Educação do Campo, que dispõe de princípios e concepções fundamentais sobre Educação do/no Campo de qualidade e com respeito às especificidades do sujeito do campo.

#### 5.1.2.3 Expectativa relacionada à disciplina Educação do Campo

No decorrer da indagação a respeito da expectativa relacionada à disciplina Educação do Campo, Q2-Julia, Q8-Aline e Q11-Isadora não responderam ao questionamento, contudo, na provocação anterior a respeito das disciplinas que mais chamavam atenção, elas se posicionaram com propriedade sobre suas afinidades e conhecimentos dos conteúdos. É importante destacar que Q1-Eduarda, Q9-Lilia e Q13-Guilherme se posicionaram positivamente tanto na indagação anterior a respeito da disciplina quanto nesse questionamento. Diante dessa questão, ressalta-se que a ementa da disciplina foi exposta anteriormente e corresponde às especificidades e respeito que a população do campo necessita e almeja em seu cotidiano, levando em consideração ainda o tempo que foi negado e a resistência diária contra o retrocesso.

Diante dessa questão, Q3-Safira, Q4-Vinicius, Q5-Murilo, Q6-Pedro, Q7-Maria, Q10-Bianca e Q12-Isabele, embora não tenham pontuado e nomeado outras disciplinas positivamente, deixaram suas ponderações positivas relacionadas à expectativa da disciplina em questão. Em seu conceito e existência, compreende-se que possuem em sua trajetória histórica muitas lutas, reivindicações, manifestações sociais, seminários e conferências em prol da defesa, respeito e avanços no que tange a uma Educação no/do Campo, pautado em um viés libertador, reflexivo, crítico, com equidade e justiça social.

O nascimento da nomenclatura “do campo” foi por meio da I Conferência

Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998, tendo a expressão Educação do Campo, posteriormente, com os debates no Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, bem como com as discussões por meio da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012). Nesse sentido, Alencar (2010, p.223) destaca a seguinte questão:

A Educação do Campo, no confronto com a Educação Rural, identifica uma luta pelo direito de todos à educação, mas a partir de um traço de identidade das políticas públicas que garanta o direito à educação que seja no e do campo. *No campo*, porque o camponês tem direito a ser educado no lugar onde vive. *Do campo*, porque o camponês tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2004 *apud* ALENCAR, 2010, p. 223).

Corroborando as indagações da autora, seguem em destaques as falas dos respondentes a respeito da disciplina. São provocações e ponderações que, embora se alonguem positivamente nas respostas com base em suas subjetividades enquanto vivências e experiências, vão ao encontro da fala da autora: “A inclusão e o reconhecimento do sujeito do campo como cidadão no processo educacional, da identidade” (Q6-PEDRO).

Minha expectativa é de que a cada dia o curso de Educação do Campo possa ser mais próximo possível da realidade do homem do campo para que as disciplinas apresentadas sempre a cada dia mais e mais contextualizadas com a realidade de cada aluno do curso Educação do campo” (Q5-MURILO)

A Educação do Campo é uma inclusão de reconhecimento dos sujeitos camponeses como cidadão do processo educacional e fortalecendo sua identidade, na qual tem uma prática educativa que visa conhecimento pautado na emancipação, fortalecendo a luta pelo respeito a terra, causado mudanças nas estruturas políticas e econômicas e garantindo condições de vida melhor a esses cidadãos” (Q12-ISABELE).

É de suma importância que o aluno de EDc do Campo aprenda sobre a história e luta da educação do campo bem como suas epistemologias. Essa disciplina ela é importante pra dar base ao aluno de tudo que ele vai escrever e falar sobre educação do campo a partir daí. E é também um medidor onde o professor pode diagnosticar até onde o aluno tem ou não conhecimento da Educação do Campo, visto que os alunos são do campo. Em uma terceira via serve como ferramenta de debate entre aqueles alunos que já têm conhecimento de Educação do Campo e movimentos sociais e o professor e demais colegas (Q13-GUILHERME).

Por fim, diante de todos esses posicionamentos em relação à disciplina e com

o olhar crítico e essencial dos autores e protagonistas do estudo, é enriquecedor o diálogo quanto a vivência, experiência e protagonismo histórico no contexto da formação superior. Diante do exposto, pontuam-se questões da categoria que fazem menção à trajetória acadêmica dos egressos/as.

### 5.1.3 A trajetória acadêmica

As discussões nos grupos de trabalho evidenciaram que o curso de Licenciatura em Educação do Campo tem enfrentado muitos desafios e dificuldades do ponto de vista pedagógico, financeiro e principalmente de articulação com os movimentos sociais. Diante dessa situação, para fortalecer a articulação política, os estudantes definiram em assembleia criar uma coordenação colegiada composta por representantes das quatro regiões brasileiras, que pudesse ser representativa para apresentar as seguintes reivindicações pautadas: condições de acesso e permanência no curso, bolsa de pesquisa e de extensão, alojamento de qualidade nos períodos do Tempo Universidade, estrutura física para garantir a qualidade das aulas, acompanhamento dos docentes no Tempo Comunidade, além de outras demandas que fossem emergindo (SILVA; HAGE; CORBIN, 2019, p. 55).

#### 5.1.3.1 Foi bolsista do PIBID? Como contribuiu para a formação docente?

Diante desse questionamento aos respondentes, apenas Q4-Vinicius, Q11-Isadora e Q13-Guilherme não foram bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), de acordo com suas respostas. Conforme o MEC, o PIBID nada mais é do que um programa que oferta bolsas à docência para discentes de cursos na modalidade presencial de universidades públicas, os quais, por meio dos cursos de licenciaturas, venham a realizar estágios em escolas públicas tanto municipais quando estaduais. Nesse sentido, ocorre uma intersetorialidade no contexto educacional de forma articulada entre ensino superior e escolas da educação básica das redes públicas das esferas estaduais e municipais.

Conforme a questão expressa a respeito do programa, o qual dispõe de suporte tanto financeiro quando de possibilidades de ensino entre teoria e prática da área de atuação profissional, Chauí (2003) respalda o diálogo, enfatizando a seguinte ideia:

Assegurar que os estudantes conheçam as questões clássicas de sua área e, ao mesmo tempo, seus problemas contemporâneos e as pesquisas existentes no país e no mundo sobre os assuntos mais relevantes da área. Para isso são necessárias condições de trabalho: bibliotecas dignas do nome, laboratórios equipados, informatização, bolsas de estudo para estudantes de graduação, alojamentos estudantis, alimentação e atendimento à saúde, assim como convênios de intercâmbio de estudantes entre as várias universidades do país e com universidades estrangeiras (CHAUI, 2003, p. 13-

14).

Frente às ponderações acima, seguem as indagações dos pesquisados dos benefícios do PIBID em suas trajetórias acadêmicas. Nesse contexto, é importante pontuar a compreensão em relação ao programa, entendida como mais uma conquista oriunda de muitas lutas em prol de uma educação de qualidade e que contribua positivamente na permanência e manutenção do discente nas universidades públicas.

(X) Sim. Devido os trabalhos acadêmicos me interessei por pesquisas e o PIBID foi uma forma de me incentivar ainda mais, pois através deste programa tive a oportunidade de apresentar trabalhos em vários seminários, inclusive, em outros estados (Pará, Manaus e Paraíba) (Q1-EDUARDA).

(X) Sim [...], o PIBID é um programa de suma importância para o futuro profissional da educação, uma vez que ele oportuniza a vivência do sujeito em formação ao ambiente escolar e, além de oportunizá-lo a relacionar a teoria vista durante a formação à prática do cotidiano dos espaços escolares. Foi muito importante para minha formação profissional (Q7-MARIA).

(X) Sim. O PIBID promoveu a integração entre Educação superior e Educação básica. A intenção é criar um vínculo entre os novos professores e os alunos. O PIBID foi além das salas de aula e proporcionou conhecer outras culturas como do INSIKIRAN. Fomos à área indígena no Uiramutã (Pedra Preta). Alguns dos meus projetos me levou a um evento em Paraíba, foi apresentação em banner (Q10-BIANCA).

(X) Sim. O PIBID contribuiu com minha formação na prática docente me proporcionando uma formação com contato antecipado com a realidade de sala de aula. Ali conheci o ambiente escolar, no momento tinha apenas conhecimento teórico adquirido na universidade e foi muito proveitoso juntar as duas fontes de conhecimento teórico e prática (Q12-ISABELE).

Ao final das respostas dos respondentes a respeito do PIBID e de como este contribuiu para a formação docente, é importante dar seguimento ao questionamento em relação à outra particularidade, que alcança o curso de Licenciatura em Educação do Campo e, conseqüentemente, os alunos, os quais precisam ser atingidos positivamente desde o processo de formação até ser considerado egresso de licenciatura. Nesse sentido, a indagação posterior remete à pedagogia da alternância entre o período do Tempo Universidade e Tempo Comunidade.

#### 5.1.3.2 A pedagogia da alternância entre o período do Tempo Universidade e Tempo Comunidade atendia os interesses enquanto aluno?

Na presente indagação, diante das subjetividades e particularidades, foi unânime entre os respondentes a relevância da Pedagogia da Alternância, a qual

retrata a metodologia de ensino em Tempo Universidade e Tempo Comunidade no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Essa dinâmica dispõe do fundamento de garantir e permitir que as populações no formato de alternância entre o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC) consigam ter acesso ao ensino superior. No Tempo Universidade (TU), os discentes necessitam sair de sua comunidade para o *campus*, enquanto no Tempo Comunidade (TC) os docentes deslocam-se para as comunidades (UFRR, 2011).

A pedagogia da alternância vem sendo entendida como uma necessária educação sistêmica que considera a pessoa nas suas diferentes dimensões, na sua trajetória de vida, no seu meio ambiente; na multiplicidade e diversidade das fontes do saber e seus meios e difusão; que coloca o aprendiz mais como um produtor do seu saber do que como consumidor, como sujeito de sua formação (BENTO, 2013, p. 157).

O retorno positivo quanto à pedagogia da alternância é notório entre os autores do estudo, os quais, enquanto primeiras turmas do curso são essenciais para avaliar essa proposta que acompanharam de perto desde sua gênese até o processo de consolidação no universo acadêmica. Seguem os diálogos em destaque dos autores: “Sim, pois sou mãe de quatro filhos que na época eram crianças e dependiam muito de mim” (Q12-ISABELE). “Sim, era um momento muito especial. Sem a Pedagogia da Alternância não seria possível me formar. Considero a mesma um pilar muito importante para a Licenciatura em Educação do Campo” (Q3-SAFIRA). “Sim e nos propiciou muitíssimas experiências, dentre elas, ministramos palestras, realizamos pesquisas, aula de campo e diversas outras trocas de experiências entre universidade, comunidade e as escolas públicas da região” (Q13-GUILHERME).

Atendia, pois esse método de ensino fez com que eu pudesse me interessar por pesquisas, sendo que os trabalhos acadêmicos desenvolvidos necessitavam de uma pesquisa complementar, sendo assim, boa parte do meu tempo livre eu usava para fazer pesquisas na biblioteca da UFRR e durante o tempo comunidade eu recorria à biblioteca da UERR de Rorainópolis (Q1-EDUARDA).

“Sim. Além de levar conteúdos para casa, tinha o tempo comunidade (na UFRR), tempo comunidade era decidido em sala. Cada tempo comunidade era em um município diferente. Dessa forma conseguia conhecer as culturas e realidade diferente. Foi muito proveitoso. E sempre envolvia a comunidade em geral, os alunos da Escola Estadual, os professores da Universidade e os graduandos” (Q10-LÍLIA).

“A Proposta Curricular do LEDUCARR configura: a. um currículo para atender

a um edital proposto pela Universidade Federal de Roraima; b. um currículo com aspectos disciplinares, porém com uma tentativa de abordagem interdisciplinar” (LOPES, 2019, p. 12). Por fim, embora os autores do estudo relatem suas satisfações quanto à pedagogia da alternância, compreendemos que, mesmo com as possibilidades da metodologia em prol do acesso e permanência dos alunos na instituição, seria interessante verificar por meio de provocação as possíveis dificuldades que poderiam ser encontradas, na prática, para alunos permanecerem tendo acesso à universidade no decorrer do processo formação superior.

### 5.1.3.3 As dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade em processo de formação

O questionamento a respeito das dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade em processo de formação, em que cada respondente dispõe de uma particularidade específica com base em sua realidade, vivências e subjetividade enquanto aluno e egresso atualmente.

Os respondentes deixam em evidência o universo acadêmico como algo novo em suas realidades durante a formação, tendo em vista inclusive o distanciamento da família, a dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos e os recursos financeiros. Nesse sentido, entendemos a existência de outros desafios apontados diante do tempo universidade até o tempo comunidade, levando em consideração ainda por serem das primeiras turmas, momento no qual o curso estava recentemente em processo de adaptação e aperfeiçoamento, tanto no espaço físico (sala, alojamento etc.) quanto no que tange ao corpo docente.

A formação de professores para a docência na esfera camponesa no Brasil sempre esteve ligada à própria consolidação da Educação do Campo, tanto no que diz respeito à concepção dessa formação, quanto no que se refere às políticas públicas e aos currículos pedagógicos empregados. O papel que o professor(a) exerce no cotidiano educacional é algo de extrema importância para o desenvolvimento da educação, tendo em vista principalmente os impactos que traz para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Portanto, o processo de formação docente é um elemento indispensável, de modo que os cursos de licenciatura configuram-se como algo essencial na conjuntura formativa desses profissionais da educação (SANTOS, 2018, p. 41).

Diante disso, os respondentes pontuam e reforçam em suas falas a distância do meio familiar como uma dificuldade, tendo como outro desafio não saberem

manusear e acessar os recursos tecnológicos. Porém, embora houvesse as dificuldades e desafios presentes, a coordenação do curso que deu suporte nessas primeiras turmas esteve empenhada em solucionar os entraves, como bem apontam as respondentes Q3-Safira e Q10-Bianca em questão. Nesse sentido, mesmo em meio às dificuldades encontradas, foi possível cumprir o processo e a trajetória acadêmica com o apoio e suporte da coordenação do período de formação. “A distância foi um entrave, o acesso à internet também atrapalhava. Mas sempre dava-se um jeito. O curso contava com uma coordenação bastante empenhada e assim os problemas que apareciam eram resolvidos” (Q3-SAFIRA).

Tudo era difícil, pois estávamos em um local totalmente diferente em que estávamos acostumados. Tivemos que ficar longe da família e criar novos vínculos com pessoas diferentes. Também por ser um curso novo, ou seja, dando seus primeiros passos a uma realização, nada ainda era fixo, o alojamento, o prédio das salas de aula e etc. Tudo era provisório. Sempre que chegava no tempo Universidade, a coordenadora da época, a Gilvete<sup>21</sup>, já tinha organizado, a não ser os imprevistos, mas sempre solucionados. (Q10-BIANCA).

A falta de conhecimento tecnológico, pois no início os professores eram compreensivos, depois queriam trabalhos digitados e não tínhamos conhecimento e nem preparação e muito menos um computador nem celulares. Mas aos poucos fui me dedicando, ganhei uma bolsa do PIBID, o que me deu condições de adquirir meu primeiro net e de lá pra cá só prosperei. (Q12-ISABELE).

No início tivemos muito apoio com alojamento, transporte e alimentação. Hoje não tem mais no mesmo nível que minha turma teve. Mas já teve algumas conquistas como o alojamento permanente e fixo. Na minha época ficamos alojados no Totozão<sup>22</sup>, Murupu<sup>23</sup>, e onde hoje é a SODIU<sup>24</sup>, e no 6º Batalhão de Engenharia e Construção, também ficamos na residência universitária da UFRR. Isso dificultava muitíssimo, cada local tinha uma regra, cada local tinha uma distância da universidade, a alimentação mudava e era muitos os problemas que tínhamos que contornar e superar para focar nos estudos. Outro problema também era a escassez de literaturas do campo disponível na universidade para os alunos do LEDUCARR. (Q13-GUILHERME).

A Q2-Julia, por sua vez, destaca e reforça a existência de muitas dificuldades, sobretudo ter que se manter distante da família, em especial do filho, sendo uma

<sup>21</sup> A Universidade Federal de Roraima participou deste processo de seleção por meio do curso de Pedagogia na pessoa da professora Dra. Gilvete de Lima Gabriel. Após a aprovação do projeto pelo MEC, o mesmo foi submetido à aprovação nas instâncias deliberativas da Universidade, a saber: Câmara do Curso de Pedagogia, Conselho de Centro de Educação (CEDUC), Câmara de Graduação, Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) e Conselho Universitário (CUNI). Desse modo, a primeira seleção de alunos foi realizada em julho de 2010, e as aulas tiveram início em janeiro de 2011 (UFRR, 2011, p. 5).

<sup>22</sup> **Ginásio Poliesportivo Vicente Ítalo Feola (Totozão)**

<sup>23</sup> Universidade Federal de Roraima, *Campus* Murupu.

<sup>24</sup> Sociedade de Defesa dos Indígenas Unidos de Roraima (Sodiu).

criança que dependia exclusivamente de um adulto, por ter apenas 9 meses de idade. Embora fosse difícil a distância da família, era desafiador também conviver com outras pessoas/alunos por serem considerados desconhecidos inicialmente no universo acadêmico.

Muitas dificuldades, pois não tinha família no local da prática de estudar para que pudesse ter um apoio, pois tinha filha de 9 meses e tive que deixar, a distância, a preocupação pesavam muito foi um período muito difícil esse período de ficar longe de casa com pessoas desconhecidas (Q2-JULIA).

Além das dificuldades das respondentes enquanto mães de terem que ficar longe da família e em especial dos filhos durante o processo de formação, o Q5-Murilo destaca seus desafios enquanto pai e provedor do sustento da família durante tempo universidade. Contudo, ressalta a relevância de cursar a licenciatura e a contribuição positiva no desempenho profissional. A respondente Q9-Lilia também pontua a dificuldade de conciliar o trabalho com o processo de formação profissional. Já Q11-Isadora reforça ainda mais as dificuldades para a permanência na universidade, sobretudo o desafio de entender com facilidade os assuntos discutidos em sala de aula, pois informa ter tido um ensino médio precário. Diante disso, destacou ainda a dificuldade de logística quanto ao local de moradia para a instituição de ensino. Contudo, enfatizou mudanças e melhorias para o acesso regular em eventos da instituição.

A dificuldade foram muitas na coletividade, mas especialmente para mim, como acadêmico, a maior dificuldade foi aprender a administrar o meu tempo como trabalhador, pai de família, acredito que na Roça eu tinha uma rotina muito mais pesada, no sentido de trabalhar muito mais do que agora (Q5-MURILO).

Na época trabalhava em uma escola pequena, e não conseguia colega de trabalho para me substituir durante a minha ausência, visto que nem sempre o calendário da UFRR (aulas do LEDUCARR) coincidia com as férias escolares (Q9-LILIA).

De início a distância da universidade, morava em Caroebe, depois me mudei para Boa Vista, isso contribuiu muito, pois me tornei mais ativa nos encontros, simpósios etc. que aconteciam na Universidade. Além disso, o déficit de aprendizagem no Ensino Médio, tive um ensino Médio fraco, o que dificultou um pouco o aprendizado em diversas disciplinas do curso (Q11-ISADORA).

Após as indagações e diálogos a respeito das dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade em processo de formação, ressalta-se que as dificuldades mencionadas foram muitas, dentre elas, a

precariedade do alojamento, a logística para frequentar a instituição, a permanência longe da família, o acesso a recursos tecnológicos e afins. Embora houvesse um número expressivo de apontamentos negativos, Q12-Isabele dialogou um fator de avanço em meio às dificuldades no período de formação, em especial o PIBID. Diante disso, fez-se necessário mencionar a indagação, pontuada posteriormente, a qual é essencial para complementar as respostas da inquietação que nos direcionou no estudo.

#### 5.1.3.4 Fatores que contribuíram para permanecerem tendo acesso à universidade até a conclusão do curso

Diante da provocação em questão, somente Q8- Aline não respondeu a indagação. Contudo, os demais expressaram ponderações a respeito do questionamento, conforme expressos abaixo: “O incentivo da minha família e dos próprios colegas de curso. Além do mais, necessitava do diploma para continuar a exercer a docência e continuar tendo minha independência pessoal e financeira, e o principal, a vontade de ser graduada” (Q1-EDUARDA). “O sonho do meu pai, que sempre foi ver seus filhos formados e está na universidade federal, era um orgulho pra ele” (Q2-JULIA).

O principal fator foi a contrapartida da própria universidade, mesmo que na época a coordenação nos proporcionava todas as condições para todos os acadêmicos do LEDUCARR bem como o transporte de ida e volta para todas as despesas alimentícias e todo o material didático e mais hospedagem durante o momento universidade. (Q5-MURILO).

Principalmente, o desejo de ver o LEDUCARR se tornar um curso permanente da UFRR e que outros sujeitos do campo tivessem a oportunidade de terem uma qualificação profissional que levasse ao processo de emancipação de si e dos outros para que pudessem em um futuro próximo serem protagonistas de suas próprias histórias. Dentre outros vários fatores que fica numerosos em abordar nessas linhas. (Q7-MARIA).

Primeiro a Deus, nossos esforços e a organização da doutora “Gilvete”<sup>25</sup> que lutou incansavelmente para que o curso tivesse bons resultados, que a prática realmente funcionasse. As verbas que veio para ajudar custear suas despesas como: alojamento, alimentação, materiais de estudos e até transportes, pois nenhum dos cursando tinha condições financeiras. Não sei como, porém a Gilvete sempre buscou alternativas em tudo para deixar que ninguém desistisse. Sua disponibilidade era 24h e não havia nada que ela deixasse de resolver ou solucionar. (Q10-BIANCA).

<sup>25</sup> Conforme o PPP (2011), a Profa. Dra. Gilvete de Lima Gabriel fez e continua fazendo parte da Comissão de Elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo-LEDUCARR/UFRR.

Como já citei a cima, a Bolsa do BIPID. Mas antes o curso custeava com as despesas como alojamento, alimentação, apostilas e transporte, isso foi fundamental na minha trajetória. Os tempos comunidades também, a troca de conhecimento entre as culturas e vivências nos deixou mais forte, pois às vezes pensamos que temos as piores condições de vida quando conhecemos a do outro podemos perceber que estamos sendo fracos. (Q12-ISABELE).

Frente às ponderações, pontua-se indagação de Silva (2020), o qual dialoga sobre a relevância e as concepções no campo da inserção dos estudantes nas universidades, enquanto acesso a direitos negados por longas datas.

A Licenciatura em Educação do Campo traz em sua gênese a concepção de educação para a liberdade e transformação da realidade, contribuindo para a inserção dos sujeitos do campo nos espaços acadêmicos e culturais que lhes eram negados. Na medida que esses sujeitos adentram na Universidade, outras configurações científico-educacional-acadêmicas necessitam ser arquitetadas (SILVA, 2020, p. 22-23).

Essas afirmações em questão dos egressos/as são relevantes e nos possibilitam o entendimento de que, embora existissem desafios para a permanência e conclusão do curso destes na universidade, os pontos que contribuíram possuem significado positivo para o contexto da Educação do Campo, ou seja, esse retorno dos egressos/as por meio de suas falas nos permite acompanhar, enxergar e perceber avanços e conquistas que ocorreram ainda nos primeiros passos para a consolidação do curso no estado de Roraima. Desse modo, houve mais uma luta social vencida para o contexto da uma educação no/campo, em especial a formação do professor.

Em face do exposto, considerando as falas dos autores e protagonistas do estudo, esses são fatores que contribuíram para a permanência e produção do conhecimento dos atuais egressos/as na universidade até a conclusão do curso durante o período e trajetória da formação profissional docente. Dando sequência às indagações do estudo, houve a seguinte provocação: O curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo?

#### 5.1.3.5 O curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo?

No contexto dessa provocação, os egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, por meio de diferentes argumentos, enfatizaram que o curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo, no contexto da trajetória da formação profissional. Contudo, somente a respondente Q11-Isadora afirmou que o

curso não contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo, mas a respondente, em questionamento anterior, destacou fatores que contribuíram para a sua permanência no curso, ressaltando a seguinte indagação: “A atenção e cuidado de alguns professores. A minha mudança para Boa Vista. A participação nos programas de monitoria, me tornando bolsista. Foram alguns dos fatores que contribuíram para minha permanência” (Q11-ISADORA).

Com base nesse argumento, compreende-se que, a partir de suas ponderações, é notória a essência de uma autora e protagonista reflexiva, participativa e comprometida no processo de formação e troca de saberes, sendo característica e umas das exigências da identidade profissional docente da Licenciatura em Educação do Campo, com base no PPP no curso.

Frente a essa questão, Molina (2017) reforça a identidade profissional para além da formação:

Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência, atuarem na gestão de processos educativos escolares e comunitários. Ao se pretender que as escolas do campo estejam aptas a contribuir para a formação de jovens com capacidade de compreender a complexidade do que ocorre no campo brasileiro na atualidade, é necessário formar educadores que atuarão ali e que sejam também capazes de entender criticamente esses processos e sobre eles intervir. É nesse sentido que se articulam intrinsecamente aquelas três ênfases no perfil de educadores que se quer formar: 1. atuação a partir das áreas de conhecimento; 2. gestão de processos educativos escolares; e 3. gestão de processos educativos comunitários (MOLINA, 2017, p. 595-596).

Aqui estão em destaque as demais falas dos egressos, autores do estudo, quanto à provocação em questão:

Muito! Principalmente ao me fazer compreender o valor da vida no campo. Por me fazer conhecer os direitos negados, por me fazer olhar a realidade a partir das minhas próprias experiências. O curso é um divisor de águas. Me sinto honrada com a formação recebida. Não há preço. O conhecimento é impagável. (Q3-SAFIRA).

Sem sombra de dúvida este curso me fez enxergar melhor o mundo em que vivo, compreendendo mais as injustiças e as políticas públicas de governos. Hoje como sujeito sou capaz de entender e até contribuir para que as pessoas possam fazer melhores escolhas de vida através da Educação que liberta o indivíduo (Q5-MURILO).

Sim, contribuiu de forma significativa na construção dos conhecimentos pertinentes à Educação do Campo, visto que foi possível relacionar as minhas práticas docentes de forma constante, além de participar de discussões sobre a problemática educacional e ainda adotar uma postura crítica e ética quanto à realidade que estamos inseridos. (Q9-LILIA).

Sim, é uma questão identitária, Educação do Campo está no sangue, não importa se o curso não atenda tudo que lutamos para termos, o importante que tudo que já temos é parte da conquista que almejamos. Como já citei no início, o curso trouxe inúmeros debates que levou à construção de conhecimentos que até hoje posso compartilhar com o campo, seja em escola, cooperativas, associações ou sindicatos (Q13-GUILHERME).

Diante do exposto, os diálogos dos egressos são pertinentes e ponderam questões de autores que tratam da relevância e da função social do curso para a nossa sociedade, a qual foi e é regida por longos caminhos de lutas sociais em prol da qualidade no ensino, que atenda e respeite todas as especificidades do sujeito, em especial o sujeito do campo. Nesse cenário, tornou-se indispensável a provocação a seguir, quanto ao sentimento do egresso em relação à Universidade Pública, de Ensino Superior, que frequentava.

#### 5.1.3.6 Sentimento em relação à Universidade Pública, de Ensino Superior, que frequentava

Conforme o questionamento realizado, os egressos Q7-MARIA, Q10-BIANCA, Q11-ISADORA e Q12-ISABELE respondem negativamente quanto aos seus sentimentos em relação à Universidade Pública, de ensino superior, que frequentavam. Contudo, com exceção da respondente Q11-ISADORA, que não respondeu ao questionamento anterior a respeito de se o curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo, todos os outros três, Q7-MARIA, Q10-BIANCA e Q12-ISABELE, responderam positivamente no que tange à contribuição do curso.

Embora haja uma possível contradição, ela não se efetiva, tendo em vista que a fala dos egressos nos possibilita a compreensão acerca do sentimento positivo pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo e a visão negativa quanto à instituição pública que frequentava, por meio da qual o curso é efetivado. Ou seja, entende-se que, embora o curso seja bem visto para esses atuais egressos, a postura da instituição na condução dos serviços prestados não atendeu as expectativas do período em questão.

Vale enfatizar que abordamos no instrumento questionário deste estudo uma questão com a seguinte indagação: O que é que ainda não perguntei, mas lhe parece importante comentar?

Em face desse questionamento, apenas Q2-Julia, Q7-Maria, Q8-Aline e Q9-Lilia não comentaram a indagação. No entanto, os demais participantes comentaram

e contribuíram com as provocações abaixo, as quais vão ao encontro ao subitem abordado, no que concerne ao sentimento que possuem em relação à universidade que frequentavam e a respeito da responsabilidade da instituição: “Na época deixava a desejar, pois não tínhamos apoio suficiente, não sei se não acreditava no curso” (Q12-ISABELE).

Vejo que a Universidade não dá a importância necessária que o curso realmente merece, por ser um curso destinado aos povos do campo e que deveria ter um olhar cuidadoso no que tange às problemáticas que afetam diretamente aos profissionais formados nessa perspectiva de Educação. Visto que a falta desse olhar cuidadoso por parte da instituição de ensino superior, que é o caso da UFRR, gera insegurança e instabilidade tanto dos egressos, mas também os que estão em processo de formação. É fato que em Roraima o governo não aceita o diploma do curso no concurso e às vezes até nos seletivos, obrigando os egressos e os estudantes constantemente recorrerem na justiça, no caso de concurso ou em banca de seletivo para atuarem na docência. E a gestão da UFRR não se move para resolver tais problemas que atinge os profissionais que ela forma. (Q7-MARIA).

Não me arrependo de ter feito o curso. Foi uma das melhores etapas da minha vida, mas acredito que falta algo. É como se tivéssemos nos formado e nos jogado para se virar no mundo. Em parte, vê-se que a Educação do Campo foi mal planejada, porque não há inclusão dela na maioria das escolas. (Q11-ISADORA).

Frente ao exposto, destaca-se a seguinte fala de Chauí (2003) no que diz respeito a universidade pública e responsabilidade do Estado junto aos estudantes. A esse respeito, a autora pontua na citação abaixo a necessidade e importância da seriedade e responsabilidade do Estado na efetivação das políticas públicas educacionais para atender de maneira significativa os direitos e necessidades do universo acadêmico com condições dignas, desde a estrutura física ao processo de inserção socioprofissional.

Se quisermos tomar a universidade pública por uma nova perspectiva, precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio, nem um serviço. A relação democrática entre Estado e universidade pública depende do modo como consideramos o núcleo da República. Este núcleo é o fundo público ou a riqueza pública e a democratização do fundo público significa investi-lo não para assegurar a acumulação e a reprodução do capital – que é o que faz o neoliberalismo com o chamado “Estado mínimo” –, e sim para assegurar a concreticidade dos direitos sociais, entre os quais se encontra a educação. É pela destinação do fundo público aos direitos sociais que se mede a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade (CHAUI, 2003, p. 11-12).

Ressaltam-se, nesse momento, as demais indagações no que concerne à

questão com a provocação mencionada acima: O que é que ainda não perguntei, mas lhe parece importante comentar?

Seguem as complementações positivas dos egressos a respeito do curso, fazendo o uso significativo e de forma positiva o nome da Profa. Dra. Gilvete. No decorrer deste estudo, as falas dos autores e protagonistas das primeiras turmas mostram que, mesmo com os desafios no processo de formação, no que tange à realidade do curso e à universidade, a referida professora sempre as representou muito bem, sendo uma profissional propositiva que atuava de maneira significativa em prol do sucesso do curso e dos estudantes. Mesmos após longos anos como egressos, a figura da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gilvete é muito bem lembrada por seu cuidado com o curso. Nesse sentido, compreende-se que ela é uma profissional propositiva e crítica que atua com respeito e valorização da práxis no cotidiano o curso dentro da UFRR. Há uma lacuna sobre essa questão. A professora Gilvete merece ser reconhecida, sem o empenho dela o LEDUCARR não teria sido implantado na UFRR” (Q3-SAFIRA).

Quem é a autora da Educação do Campo da Universidade de Roraima? Quem foi que deu o primeiro passo para transformar um projeto em curso regular? “A Gilvete” ela tem um livro relatando sobre o curso da Educação do Campo. LEDUCARR (Licenciatura em Educação do Campo de Roraima). (Q10-BIANCA).

A graduação em uma universidade ela te leva a ter sede por continuar sua formação, visto que os nossos professores atuam em cursos de pós-graduação e sempre nos instigam a continuar, daí minha ambição por um mestrado e doutorado. (Q13-GUILHERME).

Nessa perspectiva, Chauí (2003, p. 5) respalda as mencionadas provocações positivas no que concerne à universidade pública que os atuais egressos frequentavam.

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUI, 2003, p. 5).

Seguem as falas de sentimentos positivos dos autores e protagonismos do

estudo no que tange à universidade pública que frequentavam:

A experiência que tive foi de um ambiente de seriedade, mas em alguns momentos de discriminação, pois, devido fazer parte da primeira turma, éramos vistos como “bicho do mato na cidade”. Hoje vejo que fui privilegiada em fazer parte da primeira turma e que todo processo de formação tem suas dificuldades. (Q1-EDUARDA).

Senti que a instituição fez o seu papel em formar o cidadão, no meu caso, pude perceber através de vários coordenadores do curso muito esforço para formar uma turma, que no final de tudo a nossa formação não teve o devido reconhecimento e valorização por parte da Secretaria Estadual de Educação. (Q5-MURILO).

Saudades dos tempos de universidade, vitorioso também por ter o privilégio de ter estudado nessa instituição, ser formado por tantos professores que fizeram a diferença, e com certeza continuam fazendo. (Q6-PEDRO).

Por fim, com base nas indagações, entendemos que, mesmo havendo os desafios no decorrer da trajetória acadêmica dos egressos, estes destacam o acesso à universidade também como um avanço no contexto da Educação do Campo. Assim, compreendem a universidade como uma possibilidade de melhorias e uma educação pautada na equidade, via que respeita e assegura as especificidades da população do campo. Ao final desse diálogo, foi necessário, a partir desse momento, pontuar as provocações realizadas aos egressos que representam questões na atual conjuntura pós-formação profissional docente. Nesse sentido, iniciaram-se as indagações junto aos egressos/as sobre se possuem algum envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo na atualidade.

#### 5.1.3.7 Envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo

Em meio ao respectivo questionamento, somente a respondente Q8-ALINE não se posicionou. Contudo, os demais autores do estudo realizaram ponderações com base na atualidade enquanto egressos/as e de maneira subjetiva. Seguem indagações sobre se possuem algum envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo:

A Q1-EDUARDA enfatiza: “Hoje compreendo que a Educação do Campo faz parte da minha identidade, faz parte da minha realidade, estudei em escolas do campo, cresci no campo e moro na sede do município, que na minha visão faz parte do campo”. Já a respondente Q2-JULIA ressalta: “História de vida, filha de agricultor que viveu na roça, então vi no curso um meio de ajudar na agricultura familiar da

minha família”.

A educação do Campo me lapidou como sujeito do campo me dando uma nova roupagem. Por ser do campo e não saber se identificar, neste ponto o curso foi como um cartório. Poder ter uma identidade de sujeito do campo, uma visão do que sou e da realidade, foi através do curso (Q4-VINICIUS).

O pesquisado Q5-MURILO expõe que “Hoje não estou tendo nenhum tipo de envolvimento com a Educação do Campo”. Já o egresso Q6-PEDRO dialoga com a menção “Que fui um educando e hoje um educador de transformação”. Posteriormente, a egressa Q7-MARIA cita: “Acredito que nunca deixei a Educação do Campo desde 2010, quando ingressei no LEDUCARR. Ainda vou permanecer um pouco mais, até que outros sujeitos se envolvam na luta”.

A respeito do questionamento, Q9-LILIA expressou o seguinte: “Direto, pois já atuo como professora do campo desde o ano de 2007”. Já a participante do estudo Q10-BIANCA expõe que a “Participação nos grupos específicos da primeira turma (LEDUCARR) e os (egressos) alguns professores também têm contatos. Poucos são os que não participam. Nossa primeira turma ainda é um grupo unido até hoje”.

Nessa perspectiva, Q11-ISADORA ressalta que “No momento não tenho nenhum envolvimento com a Educação do Campo.” Já Q12-ISABELE pontua que “Minhas vivências, meus aprendizados foi no campo e não precisei mudar para me tornar uma profissional, o curso só contribuiu para o meu crescimento. Hoje sou uma profissional na educação com conhecimento e competência”. Nesse contexto, o egresso Q13-GUILHERME aborda que “Atualmente participo do fórum de Educação do Campo, e sempre que posso participo dos eventos, como seminários, congressos etc.”.

Frente aos relatos dos egressos e protagonistas deste estudo, Molina, Masson e Hage (2019) dialogam com a produção do conhecimento, apontando que, por meio deste, estaremos sempre inseridos em diferentes contextos, seja de forma direta, seja indiretamente. Destarte, fazemos a referência ao envolvimento dos egressos na atualidade do cenário da Educação do Campo.

A produção do conhecimento nesta pesquisa, como parte da Educação do Campo, vincula-se à compreensão de que o conhecimento científico também é um produto histórico e social inserido na sociedade capitalista contemporânea, marcado pelos intensos conflitos nela presentes. A Educação do Campo materializa-se na luta de classes no campo brasileiro, colocando-se como parte e ao lado do polo do trabalho, assumindo e defendendo, como inicialmente, foi destacado a educação como um direito e

um bem público e social (MOLINA; MASSON; HAGE, 2019, p. 18).

Com base nas ponderações dos egressos, compreendemos que são quase unânimes seus envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo, porém, há uma exceção, ao considerarmos a afirmação da respondente Q11-ISADORA. Nesse sentido, a grande maioria dos autores e protagonistas do estudo identifica a Educação do Campo em seu cotidiano, na identidade, no crescimento profissional, como sujeito reflexivo, crítico e afins, de forma direta ou indiretamente. Nesse entendimento, pontuam-se como posicionamentos positivos a resistência, o pertencimento e a relevância social para a história da Educação do Campo, em especial nesse contexto do Ensino Superior do curso de Licenciatura em Educação do Campo do LEDUCARR/UFRR.

Em face do exposto, Arroyo (2009) traz questões que norteiam as ponderações expressas, por meio da provocação desse subitem.

É significativo que ao lutarem pelo direito ao conhecimento, sempre colam essas lutas na ocupação dos espaços, das estruturas, dos territórios do conhecimento e a criar espaços próprios, alternativos. Como lutam pela vida, ocupando a terra, espaço de produção da vida. Traduzem o direito à vida, identidade, cultura, tradição, aos saberes em ocupação dos territórios, de sua produção: a terra, o espaço, os territórios quilombolas, indígenas, de moradia. Ao lutarem pelo direito à educação, ao conhecimento, à herança cultural operam na mesma lógica: “Ocupemos o latifúndio do saber” passou a ser o grito político dos militantes-educadores que chegam aos cursos de Pedagogia da Terra, de Formação de Educadores indígenas, quilombolas, do campo. Ocupar os espaços do conhecimento tem movido as lutas pelo acesso e permanência na universidade dos jovens negros em suas ocupações, pressões por ações afirmativas, cotas. Como tem sido as lutas históricas dos movimentos urbanos por espaços de proteção para seus filhos(as) nas escolas (ARROYO, 2009, p. 24-25).

Por fim, conforme os diálogos expostos, compreendemos ainda mais a relevância da provocação, a qual nos possibilitou uma aproximação maior com os egressos, no que concerne a seu envolvimento e sentimento quanto à Educação do Campo após longas datas da formação profissional docente.

Nessa direção, o estudo segue dando ênfase à quarta categoria do estudo, a qual se desenvolve por meio de provocações junto aos egressos, abordando questões da atual conjuntura em que estão inseridos após concluírem o curso, ou seja, a respeito da inserção socioprofissional dos/as egressos/as.

#### 5.1.4 A inserção socioprofissional dos/as egressos/as

Estudar o destino profissional de egressos de um curso universitário significa, na prática, analisar o que está acontecendo com uma parcela dos profissionais em um certo campo de atuação. No caso dos formados em um curso de licenciatura específico, significa não apenas compreender, em profundidade, o que tem ocorrido com aqueles que atuam em um importante segmento profissional, qual seja o dos professores, mas também focar no trabalho de formação realizado em um determinado curso universitário (COELHO, 2017, p. 19).

#### 5.1.4.1 O processo de inserção no mercado trabalho pós-formação

No contexto das indagações relativas ao mercado de trabalho, apenas Q2-JULIA e Q8-ALINE não interagiram diante dessa questão. Mediante essa provocação, os demais respondentes e autores do estudo expõem suas falas referentes as perspectivas e desafios oriundos da pós-formação profissional docente e, com isso, as ponderações estarão elucidadas no decorrer da categoria estabelecida.

Em face do exposto, entendemos que Q1-EDUARDA teve uma conquista profissional ainda na trajetória enquanto estudante, mas se deparou com um entrave, ou seja, para assumir o cargo oriundo da aprovação em Concurso Público Municipal na área de formação docente, foi necessário recorrer aos meios legais perante a justiça em prol da garantia de posse posterior à formação acadêmica, levando em consideração que ainda não havia concluído o curso de Licenciatura em Educação do Campo. A esse respeito, ressalta: “Antes de concluir o Curso de Licenciatura em Educação do Campo já trabalhava como docente, mas, para assumir o concurso municipal de Rorainópolis, foi necessário recorrer à justiça”.

A Q3-Safira, diante desse questionamento, dialogou por meio da figura de linguagem, quando sorrindo ironizou a seguinte frase: “Não deu rss”, com isso, possibilitou-nos o entendimento de que a egressa não obteve êxito em sua inserção no mercado trabalho pós-formação, na área de formação para o exercício profissional docente.

Já Q4-Vinicius relata: “Dia seguinte, a formatura me inscrevi no processo seletivo do Estado, da Educação do Estado e nesse já consegui ser aprovado- ano 2015”. Nesse sentido, entendemos que sua inserção no mercado de trabalho ocorreu em curto prazo pós-formação profissional, com isso, observamos que sua perspectiva em prol da aprovação se deu de forma significativa e atendendo suas expectativas, mediante a tentativa do ingresso profissional por meio de processo seletivo da Educação da esfera estadual.

Mediante esse contexto, compreendemos que a não realização de concursos

públicos para egressos da Licenciatura em Educação do Campo é um ato inconstitucional, sobretudo uma violação de um direito individual, social e de coletividade, em que a ausência de políticas públicas que atendam o professor do campo não viola apenas um único e exclusivo direito. Assim, entendemos que perpassa muitos outros direitos inerentes à pessoa humana, caso o mesmo não seja garantido em virtude de uma negação inicial de um determinado direito.

Frente a essas ponderações, destacamos ainda as possibilidades dos agravos das mazelas sociais, em razão da não efetivação das responsabilidades do Estado, acarretando, assim, um avanço e um aumento significativo de desigualdade social relativos à falta de acesso aos direitos, pontuando, nesse contexto, em especial, a não efetivação de meios e possibilidades para uma educação, pois entendemos que a ausência do Estado em suas responsabilidades no campo educacional interfere significativamente no processo de ensino-aprendizagem de qualidade, sobretudo se não pautado nas especificidades de cada sujeito que compõe a sociedade brasileira.

Não foi fácil, mas superei os obstáculos vindos principalmente pela falta de reconhecimento de fato e de direito do curso de Licenciatura em Educação do Campo, visto que o curso precisa de uma lei estadual para assegurar os profissionais da LEDUCARR. (Q7-MARIA).

A egressa Q7-Maria enfatiza um ponto pertinente, o qual foi possível notar como ponto de partida em discussão com os egressos, a saber, a ausência de reconhecimento legal do curso, uma vez que este não é expresso nos editais para contratação de professor, o que ocasiona desafios e luta constante nas fases de seleção, a fim de que seja possível assumir cargos públicos na área de formação do curso de Licenciatura em Educação do Campo<sup>26</sup>.

A egressa Q9-Lilia relata que: “[...] eu já era professora efetiva quando ingressei no LEDUCARR”. A esse respeito, conseguimos visualizar que a respondente já possuía um cargo público na educação no exercício profissional, em que sua inserção no âmbito educacional ocorreu antes da formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Já Q12-Isabele indaga que “De dois mil e treze a dois mil e vinte um, foi ótimo

---

<sup>26</sup> Em 2021 foi lançado o CONCURSO PÚBLICO - EDITAL Nº 01/2021 A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO DO ESTADO DE RORAIMA, mas não delimitava o curso de Licenciatura em Educação do Campo. Diante disso, ressalta-se que a prefeitura do Município de Marabá-PA convocou professores aprovados em concurso público para atuarem em escolas da educação do campo.

como seletivada, já no concurso só decepção e mais lutas em prol do reconhecimento”. A egressa expõe suas conquistas em exercer a função como seletivada por nove anos, mas dá ênfase à decepção por falta de reconhecimento do curso, o que acaba sendo uns dos pontos que viram destaques em sua fala.

Diante do questionamento sobre o processo de inserção no mercado trabalho pós- formação, o egresso Q13-GUILHERME sinaliza “inicialmente fiz uma pós e atuei como professor em faculdade, depois em curso técnico e hoje atuo na educação básica”. Sendo assim, ele se encontra inserido profissionalmente no contexto escolar, sobretudo possui qualificação em nível de pós-graduação e experiência em curso superior por meio da profissão docente, estando atualmente na educação básica, para o qual os egressos estão preparados e aptos, sendo as séries finais do ensino fundamental e médio. Conforme aponta o PPP do curso em seu objetivo geral:

Formar professores, numa perspectiva multi e interdisciplinar, para atuar na docência das séries finais no Ensino Fundamental e Ensino Médio nas habilitações em **Ciências Humanas ou Sociais e em Ciências da Natureza e Matemática**, por meio da Pedagogia da Alternância (UFRR, 2011, p. 16, grifo do autor).

Ao final das discussões, tornou-se relevante elucidar o próximo diálogo a respeito da renda mensal, formação e ocupação dos egressos/as atualmente, o que nos traz possibilidades de visualizar com afinco quem são os egressos, onde estão e o que fazem na atual conjuntura, após longos anos da conclusão do curso de Licenciatura em Educação do Campo LEDUCARR/UFRR.

#### 5.1.4.2 Atual ocupação, vínculo do trabalho, renda e formação docente dos egressos/as

Nesse questionamento, indagou-se como está a vida profissional dos/as egressos/as, quais as suas qualificações, se estão atuando na área que se formaram, seus vínculos empregatícios e funções atualmente pós- formação profissional docente. Nessa perspectiva, as ponderações estão expostas com as seguintes questões, no que tange a recortes da vida pessoal e profissional dos egressos:

A esse respeito, a egressa Q1-EDUARDA expõe que “Atualmente estudante e professora, trabalho há 7 anos, [...] efetivo pelo município de Rorainópolis”, com renda mensal de “2.700, 00”. “Estou cursando pedagogia pelo polo da UNIP”.

Já a respondente Q2-Júlia declara que não é professora “Não, pois nunca tive

a oportunidade”, “No momento com filho pequeno, sou secretária do lar” e “No momento estudando para concursos”.

A egressa Q3-Safira responde a seguinte indagação ao ser questionada sobre ser professora: “Não, ainda não atuei”. Ocupação, atualmente “Efetiva”. “[...] Servidora pública Municipal” “Sou auxiliar [...]. Desde 2011”. “Fiz a graduação já trabalhando [...]” no município “[...] de Caroebe” com renda mensal de “1.500,00 (1 Salário Mínimo + as rendas extras que faço)”. E sobre outra formação ou curso técnico “Não”.

O Q4-Vinicius ressalta “Sou professor e trabalho há dois anos” “Professor de multisseriado” “em Estabelecimento rural -> Escola Municipal [...]” com renda mensal de “Dois salários e meio” no município “[...] de Caroebe”. E sobre outra formação, “somente a licenciatura”

Não sou professor atuante, ou seja, em exercício da Profissão “Atualmente sou funcionário Público municipal [...] e estou atuando como agente Administrativo” no município “[...] de Caroebe”. “Meu vínculo é concursado e efetivo desde junho de 2015” e “Devido minha renda extra nossa renda tem mês que chega até 4.500”. “[...] já houve projetos até que me arrependi de não ter feito curso técnico ao invés de licenciatura, pois já teria conseguido um trabalho. (Q5-MURILO).

O egresso Q6-Pedro pontua: “Trabalho e estudo” “Professor, Trabalho no Campo” há “[...] 11 meses” em escola por meio de seletivo do Estado e possui “4 mil” como renda mensal. Estuda “[...] 2º licenciatura Letras - Espanhol, virtual”. Ressalta que já possui formação em “[...] pedagogia e pós-graduação”.

Sobre esse questionamento, a egressa Q7-Maria informa: “Trabalho e estudo”, ressaltando a forma de ingresso por meio de “concurso” é “professora da rede municipal de educação de Boa Vista”, “[...] desde formada permaneci vinculada à educação de alguma forma”. Relata que estuda na “UERR-IFRR”. “Além da Licenciatura em Educação do Campo, sou formada em Licenciatura em Pedagogia e tenho o curso técnico em agropecuária.”

Em meio aos diálogos, a egressa Q8-Aline destaca não ser professora “Não”. Contudo, pontua a ocupação, atualmente: “Trabalho”, “Vendedora autônoma” “Em casa” com renda mensal “No momento R\$900,00”. Sobre outra formação diz que “[...] pedagogia e finalizando uma pós online”.

A egressa Q10-Lília enfatiza “Trabalho e Estudo”, possuo como vínculo municipal “Efetivo”, “Trabalho na prefeitura de Alto Alegre e Boa Vista”, “Professora do campo e da cidade” “[...] Há 14 anos trabalho como professora do campo”, com

renda mensal de “R\$5.300,00”. Sobre outra formação “Estudo na UFRR” “[...] pedagogia e Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira”.

A egressa Q9-Bianca, ao ser questionada, informa ser “Professora, Dona de Casa e Estudante”. “[...] Trabalho há 10 meses como professora da Educação Infantil (Efetiva). Porém, já realizei outros trabalhos, mas autônoma, ou seja, professora de reforço e hora aulas”, “Trabalho na Prefeitura de Normandia. Sou professora na área indígena, ou seja, em Comunidade”, com renda mensal “Dois salários mínimos”. Quando perguntada se possui outra formação, declara que concluiu “[...] Segunda Licenciatura em pedagogia e técnico em administração”. “[...] Realizo uma pós-graduação em “Geografia” (on-line) e Estudo para Concursos”.

Já Q11-Isadora, quando provocada sobre ser professora, informa que “Não”, “Somente trabalho”, “Microempreendedora individual”, Trabalho em casa”. Possui como renda mensal “Em torno de R\$ 1.400,00”. Destaca “Não” possuir outra formação ou curso técnico.

A egressa Q12-ISABELE ressalta: “Trabalho”, “Professora e agricultora” em “Escola particular, Centro Educacional [...] e em minhas chácaras”, ou seja, trabalha em “Escola particular (carteira assinada) e autônoma como agricultora”. Possui como renda mensal “De dois a três salários mínimos”. Questionada sobre outra formação, relata possuir “Só Pós-graduação”.

Por fim, o egresso Q13-Guilherme declara ser professor “Sim, desde 2015”. Ocupação, atualmente “trabalho e estudo”, “Professor da educação básica”, “Trabalho na escola estadual [...]”, com vínculo por meio de “Seletivo”, com renda mensal de “R\$3.600,00”. Sobre outra formação “Especialização e Mestrado”.

A demanda para ampliar o acesso educacional no campo é antiga. Foi impulsionada pelo índice de analfabetismo no campo, que era muito superior ao meio urbano e a ampliação ocorreu por necessidade de continuidade no processo de formação educacional. No entanto, esta, não deve ser apenas uma educação *no* campo, mas *do* campo, que seja especializada e que atenda a população de acordo com seu modo de vida. (VALADÃO, 2014, p. 2).

Conforme os questionamentos a respeito da atual ocupação, vínculo do trabalho, renda e formação docente dos/as egressos/as, Macedo (2009, p. 1) explicita que “a ocupação, também [...] é o que uma pessoa de fato faz ao trabalhar, o que pode ou não corresponder às tarefas típicas da profissão escolhida”. Nesse sentido, ressalta-se que é o que ocorre com os autores e protagonistas deste estudo, os quais

atuam em distintos espaços, sobretudo em locais onde não houve a necessidade de possuir a certificação do curso de Licenciatura em Educação do Campo para que se desse a sua inserção no mundo do trabalho. As falas da maioria dos egressos ao longo dos diálogos nos possibilitaram o entendimento acerca da essência da formação e do contexto estudado, os quais fazem parte da trajetória de vida.

Nesse contexto de desafios e perspectivas dos egressos da primeira turma da LEDUCARR, em meio as suas ponderações em relação à gênese do curso e à dedicação incansável da coordenadora do curso (Profa. Dra. Gilvete de Lima Gabriel) e professores do período da formação superior, compreendemos que na atual conjuntura ainda ocorra a dedicação por parte dos professores, coordenação e universidade em prol de uma educação de qualidade e reconhecimento profissional docente, ainda que haja as limitações diante dos desmontes e retrocessos no Brasil no campo da educação.

Destarte, destaca-se que no dia 10 de março de 2022 o coordenador da LEDUCARR, o Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, realizou uma publicação que trazia a seguinte mensagem: “Hoje estivemos reunidos com reitor e colegas deputados com o intuito de fortalecer escolas do campo em nosso estado. Luta por educação de qualidade segue!!!”.

Nas imagens publicadas, além da presença do coordenador, foi possível visualizar e identificar a presença do Prof. Dr. Paulo Sérgio Maroti, da UFRR, da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alessandra Peternella, da UFRR, do Deputado Estadual por Roraima Evangelista Siqueira e Presidente da Comissão de Educação e da Deputada Estadual por Roraima Lenir Rodrigues, os quais estavam reunidos na Assembleia Legislativa do estado de Roraima.

Conforme o exposto, destaca-se que o coordenador da LEDUCARR divulgou uma recente intervenção que houve entre coordenação do curso e universidade, por meio do Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes (atual coordenador da LEDUCARR) e do Prof. Dr. José Geraldo Ticianeli (atual Reitor da UFRR), através do Ofício de N.099-GR/UFRR de 18/04/2022, com o Assunto: Análise de proposta de alteração de Lei, entregue no palácio do governo na manhã do dia 20 de abril de 2022 ao atual governador do estado de Roraima, doravante designado Antonio Denarium.

O governador recebeu o documento assinado pelo reitor Prof. Dr. José Geraldo Ticianeli, da UFRR, para análise, “proposta de alteração da Lei 892/2013, que disciplina a Carreira de Magistério da Educação Básica no Estado de Roraima ao

dispor sobre a criação do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos servidores da Educação Básica do estado de Roraima (PCCREB)”. Nesse sentido, tanto a coordenação da LEDUCARR quanto a UFRR, na expectativa de colaboração por parte do governador quanto a solicitação, estão à disposição e aguardam retorno do mesmo.

Diante da intervenção, segue uma expressão do coordenador da LEDUCARR, o Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, na qual simboliza os avanços e a continuidade conjunta das lutas sociais em defesa da Educação do Campo: “Dia de luta! Hoje entregamos ao governador uma pauta de luta com o seguinte tema: Educação do Campo, concursos e ensino de qualidade... nosso reitor esteve presente. Agradecemos o apoio de todos... viva o ensino público!!!”.

Nesse contexto, ainda na manhã do corrente dia 20 de abril de 2022, o Deputado Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação, Evangelista Siqueira, publicou uma nota em sua rede social: AVANÇO PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO. Nesta, destacava a realização de uma reunião da Comissão de Educação na qual é presidente, para discutir a dificuldade quanto ao reconhecimento da certificação da Educação do Campo por parte da Secretaria de Educação e Desporto do Estado de Roraima (SEED) na Assembleia Legislativa do Estado de Roraima.

Pontuou que o curso de Educação do Campo é ofertado pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e que os alunos egressos, aprovados no último concurso promovido pela SEED, não puderam assumir suas vagas em virtude da não aceitação de seus diplomas por não constar uma disciplina específica, sendo que o curso forma por áreas de conhecimento que abrangem um conjunto de disciplinas. Informou ainda que a reunião contou com a participação da Secretária de Educação (Leila Soares de Souza Perussolo) e dos professores do curso da LEDUCARR/UFRR, que no ato representaram o Reitor Professor Dr. José Geraldo, sendo identificado nas imagens Prof. Dr. Paulo Sérgio Maroti e Profa. Dr. Sheila De Fátima Mangoli Rocha, da UFRR, além da professora Maria Mendonça, presidente do Fórum Estadual de Educação do Campo e deputados da Comissão.

O deputado e presidente da comissão ressaltou que, depois da discussão, foi apresentada uma minuta de Projeto de Lei que altera e acrescenta dispositivo na Lei 892/2013 que é o PCCR da Educação, de modo a incluir a Educação do Campo como carreira do magistério estadual, possibilitando assim que os próximos concursos contemplem essa modalidade. Diante disso, terem fechado a pauta da reunião com o

compromisso da Secretária de Educação (Leila Soares de Souza Perussolo) de enviar, em um prazo de 45 a 60 dias, o Projeto de Lei para ser apreciado e votado pela Assembleia Legislativa do Estado de Roraima. O Deputado Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação, Evangelista Siqueira, encerrou sua publicação com a seguinte fala: “Considero positivo o desfecho da reunião e vamos acompanhar o trâmite desta proposição para que seja cumprido o prazo estabelecido e tão logo possa virar lei no nosso Estado”.

Por fim, diante dos diálogos dos pesquisados no que tange às suas particularidades relativas a atual ocupação, vínculo do trabalho, renda e formação docente enquanto egressos/as das primeiras turmas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da LEDUCARR/UFRR, compreendemos que perpassam longas datas resistindo aos desafios e lutando na perspectiva de romper com os paradigmas que impendem a inserção profissional dos egressos na educação básica, e assim, sendo respeitados com base na equidade, igualdade e justiça social, que inclusive são questões defendidas e que nos asseguram a partir do ordenamento jurídico atual, a Constituição Federal de 1988.

Desse modo, entendemos que, nos concursos posteriores, o curso de Licenciatura em Educação do Campo será contemplado, tendo em vista a luta e a resistência constante há mais de 12 anos para a concretização desse desafio e perspectiva, que são o reconhecimento e a valorização do curso na atual conjuntura. Nesse sentido, no contexto da Educação do Campo no estado de Roraima, pontua-se especificamente a possibilidade do agir profissional docente por meio do possível marco histórico, sendo a alteração da Lei 892/2013, que disciplina a Carreira de Magistério da Educação Básica no Estado de Roraima, ao dispor sobre a criação do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima (PCCREB).

A esse respeito, a Secretaria<sup>27</sup> de Educação e Desporto (SEED) ressalta:

---

<sup>27</sup> Nesta quarta-feira, 20, a Secretaria de Educação e Desporto Leila Perussolo participou de uma audiência pública promovida pela Comissão de Educação, Desportos e Lazer da ALE/RR (Assembleia Legislativa de Roraima). A audiência foi conduzida pelo deputado estadual Evangelista Siqueira, presidente da Comissão, e contou com a presença de representantes da UFRR e também do Fórum da Educação no Campo. A principal pauta foi sobre a possibilidade de alteração do PCRR dos professores da Educação Básica para inclusão da Educação no Campo, a qual hoje não está especificada na lei. "A Secretaria vai fazer estudos para encaminhar projeto de lei com o objetivo de promover essa alteração nodispositivo legal por entender a necessidade de fortalecer o currículo e definir junto ao Conselho Estadual de Educação, as escolas com a tipologia para atendimento da Educação no Campo", **explicitou a secretaria. Somente após essa alteração, será possível realizar concurso específico e diferenciado para o atendimento desta modalidade de ensino.** (grifos nossos).

“Somente após essa alteração será possível realizar concurso específico e diferenciado para o atendimento desta modalidade de ensino”, tornando-se essencial acompanhar significativamente o processo e o prazo de 45 a 60 dias estipulados em pauta que esta teria no envio do Projeto de Lei para ser apreciado e votado pela Assembleia Legislativa do Estado de Roraima. Tendo em vista que a partir do dia 16 de maio de 2022 a SEED passou a ter um novo titular, a pasta foi assumida pelo professor Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita, o qual passa a ser responsável pelas intervenções firmadas<sup>28</sup> em pauta no dia 20 de abril de 2022.

Diante do exposto, ressalta-se que a Secretaria de Estado de Educação e Desporto- SEED divulgou em sua rede social oficial (Facebook), a nota: EDUCAÇÃO DO CAMPO, na qual informou que na manhã do dia 13 de Junho de 2022, o Reitor da UFRR, Professor Dr. José Geraldo Ticianeli e o Deputado Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação Evangelista Siqueira, foram recebidos no gabinete do secretário de Educação e Desporto Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita para discutir sobre a Educação do Campo.

O tema foi pauta da audiência pública na Assembleia Legislativa no dia 20 de abril de 2022, relativo à proposta da necessidade de alteração da Lei 892/13 PCCR da Educação Básica, a qual atualmente não contempla a Educação do Campo. Nesse contexto, foi afirmado em nota que a SEED já está instituindo uma comissão para fazer a análise da possibilidade da alteração na Lei, a fim de que no futuro, profissionais formados no curso de Licenciatura em Educação no Campo pela UFRR possam participar de concursos públicos específicos dentro dessa modalidade.

Por fim, diante da intervenção conjunta no dia 13 de junho de 2022 entre UFRR e comissão de educação, o deputado e presidente da comissão Evangelista Siqueira divulga em sua rede social oficial (Instagram), uma nota: MAIS UM DIÁLOGO SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO, por meio da qual afirma a seguinte questão “O secretário de Educação Nonato Mesquita foi bastante receptivo e propositivo, e garantiu que vai cumprir o prazo de envio do PL para a Assembleia votar e corrigir essa falha”.

Diante do exposto, partimos do pressuposto que esse desafio e perspectiva

---

<sup>28</sup> “São muitos os desafios da Educação, vamos valorizar e potencializar o trabalho que a secretária Leila vinha desenvolvendo e cuidar principalmente das escolas e ginásios que apresentam deficiências estruturais, sem esquecer o lado pedagógico, fundamental que tenha uma atenção especial”, destacou o secretário Nonato (Grifos nossos).

da alteração da Lei 892/13 está próximo de ser alcançado. A expectativa é significativa para mais um marco histórico na Educação do Campo no Brasil, mais precisamente na Região Norte, no estado de Roraima, tendo em vista a compreensão da existência de longas e árduas lutas sociais no contexto da Educação do Campo em Roraima, para que esse marco almejado seja concretizado.

#### 5.1.4.3 O curso contribuiu ou não para a inserção no mercado de trabalho

Nesse contexto, ao provocar Q1-Eduarda, esta informa a questão em destaque “Sim, pois consegui trabalhar como docente ainda cursando a Licenciatura em Educação do Campo, por meio de uma declaração de acadêmica do Curso”.

A egressa Q2-Julia, diante do questionamento, expõe que “Contribuiu no caso de aumentar meu nível de formação, pois para exercer a profissão nunca tive a oportunidade porque em todo local pede experiência se nunca trabalhei na área como vou ter experiência”.

Ainda não atuo, mas isso não está relacionado ao curso em si. Há muitos colegas de turma já atuando e até efetivos. O que me impediu de entrar foi sempre o número de vagas limitadas e também indisponibilidade para concorrer para outras regiões. A maioria dos colegas tiveram que mudar de município e até de estado para conseguir trabalho. Eu nunca tive planos de me mudar (Q3-SAFIRA).

O respondente Q4-Vinicius, ao ser indagado, enfatiza que “Contribuiu nos processos de seleção em que foi selecionado, consegui atuar”. Já o egresso Q5-MURILO coloca que “Sim, como falei [...], através da formação de professor adquiri maior habilidade de compreensão e interpretação, proporcionando-me mais oportunidades em concursos etc.”.

O Q6-Pedro relata que “Sim, por ter uma formação superior na área e ter dado continuidade. E claro, sempre com o Histórico que o curso nos oferece”. Mediante o questionamento, Q7-Maria dispõe do seguinte: “E como contribuiu, minha vida mudou e muito pós LEDUCARR”.

Nesse âmbito, Q8-Aline enfatiza que “Não, tudo é concurso e seletivo, caso contrário você não ingressa em uma escola”. A egressa Q9-Lilia, por sua vez, menciona que “Não. Eu já era professora efetiva quando ingressei no LEDUCARR”.

Já Q10-Bianca destaca que “Sim, até porque estou trabalhando na área da Educação”. Contudo, a egressa Q11-Isadora expõe que “Não”. Diante dos

questionamentos acerca de se o curso contribuiu ou não para a inserção no mercado de trabalho, o egresso Q13-Guilherme explicita que “Sim, 100%”.

Por fim, Q12-Isabele relata que “Sim, em partes, pois o estado de Roraima, na sua Secretaria de Educação, não dá carta branca para o curso, até porque no último concurso não citou o curso, deixando uma incerteza para aqueles que tanto se dedicaram para tal formação”.

Com base nos diálogos, em relação a se o curso contribuiu ou não para a inserção no mercado de trabalho, pontua-se um recorte a respeito da formação de competências e habilidades estabelecidas na PPP do curso que elucida a perspectiva de contribuição para o agir profissional:

[...] um Projeto Político-Pedagógico fundado em princípios, valores, teorias, metodologias, epistemologias que servirão de referência para a formação de professores da Educação Básica, em especial a formação de professores que atuarão no Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano e Ensino Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Sociologia, Matemática, Física, Química e Biologia (UFRR, 2011, p. 17).

Por fim, os/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo, mediante o instrumento questionário aplicado, relataram essas questões pertinentes e subjetivas que nos dão suporte, sustentação e base científica para identificar as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR), os quais foram e são autores e protagonistas deste estudo.

Por meio dos/as egressos/as, obtivemos a oportunidade e possibilidades de alcançarmos respostas para a questão problema que norteou o estudo. Sem a adesão destes em colaborar com a pesquisa, não teria sido possível haver sustentação e respaldo nas inquietações que nos deparamos cotidianamente na atualidade no contexto da Educação do Campo, bem como a constante luta para a valorização e possibilidades na inserção dos egressos nos espaços sócio-ocupacionais que são seus por direito.

Tendo em vista que a criação do curso de Licenciatura em educação foi uma luta vencida, e mesmo estando em constantes desafios e resistência, é uma conquista que necessita ser ainda mais respeitada, levando em consideração sua relevância e função social para a qual foi pensada. Isso posto, pontua-se em seguida o questionamento que faz referência a se o curso corresponde com a área de atuação

do/da egresso/a.

#### 5.1.4.4 O perfil docente do curso corresponde com sua área de atuação?

Dando continuidade às indagações realizadas aos/às egressos/as, buscamos, nesse momento, dialogar a respeito do perfil docente do curso, se corresponde com a área de atuação dos respondentes e com a área de formação do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Embora já tenham sido abordadas questões anteriores que se assemelham ao presente questionamento, consideramos relevante pontuar algumas ponderações dos/as egressos/as, tendo em vista que em cada pergunta realizada houve um compromisso da grande maioria em expor suas falas de maneira que viessem a atender significativamente o estudo.

O egresso Q6-Pedro, frente ao questionamento, respondeu “Sim, pois é a partir dessas referências profissionais que levo como base para uma boa atuação sempre”. Ainda nesse sentido, tornou-se relevante pontuar a fala da respondente Q12-ISABELE: “Sim, pois trabalho em escola de alunos que vivem na área rural e também tenho minhas atividades raízes que pretendo ampliar futuramente como uma fonte de renda fixa”.

A egressa Q10-Bianca relata que “Sim. Trabalho com crianças indígenas que têm um perfil parecido “Educação no Campo”, são quase os mesmos problemas, recursos para a educação ser de qualidade. O planejamento, as propostas da Educação do MEC, contradiz a realidade. Escolas sem estruturas para funcionar”. Já a respondente Q3-SAFIRA, embora não tenha exercido a atuação profissional na área de formação, afirma o seguinte: “Sim. O professor formado em Educação do Campo recebe uma bagagem riquíssima para a atuação nas escolas do campo. Infelizmente ainda não atuei, mas acredito que o meu perfil corresponde, sim”.

O Q12-GUILHERME, por sua vez, enfatiza:

Atualmente eu atuo em uma escola urbana, porém ele atendeu minhas expectativas em partes, porque, como falei, o curso ainda está em construção, visto que os movimentos sociais e o homem do campo sempre terão demandas que a universidade precisará adaptar, um exemplo são os ribeirinhos que ainda não conseguem serem atendidos. É uma demanda do campo”. (Q12-GUILHERME).

Nesse cenário, os respondentes pontuam questões relevantes, o que nos remete a reforçar que são pioneiros no contexto do curso de Licenciatura em

Educação no estado de Roraima, onde os vislumbres pelo curso estavam cheios de expectativas, sendo administradas com base nas possibilidades encontradas até o momento. Mesmo diante dos desafios, entendemos que essa particularidade é um processo a ser superado, tanto para os professores quanto para os egressos, conforme os relatos.

Com base nos diálogos, ressaltamos um recorte referente ao perfil do egresso no PPP do curso, possibilitando uma aproximação com as falas dos egressos, o que contribui significativamente, tendo em vista a importância do conhecimento e a apropriação desse documento para o contexto da Educação do Campo, sendo mais um avanço e marco histórico a ser sempre acompanhado e dialogado.

A elaboração do perfil do egresso tem como referência o desenvolvimento das competências e habilidades, considerando três aspectos fundamentais: o Ensino das Ciências e seu papel social; valorização dos saberes produzidos no campo e a valorização do trabalho docente (UFRR, 2011, p. 19).

Compreendemos, por meio dos argumentos, que o curso traz uma gama de conhecimento que favorece os professores, os quais são qualificados para exercer a função na sua atuação, levando em consideração todo o aprendizado adquirido ao longo do curso. Mediante a construção que desenvolveram no decorrer da formação, possuem conhecimentos e vivências que contribuíram para sua carreira profissional até a atual conjuntura.

Apesar desse avanço, muito ainda está para ser feito com relação à educação para os grupos socialmente excluídos no país, entre estes as populações do campo. Este descompasso vem se materializando na inexistência de um sistema educacional de qualidade que ofereça educação em todos os níveis no meio rural (UFRR, 2011, p. 8).

Por fim, entendemos que a proposta da educação é posta como um direito de todos, contudo, expressa-se a necessidade de equidade, um direito que precisa atender especificidades do sujeito e da realidade, com um planejamento pautado nessa particularidade, desde a estrutura física até o agir profissional. Isso posto, requer seriedade na execução das políticas públicas educacionais, que alcancem e atendam as necessidades inerentes à pessoa humana, tendo como enfoque o direito social à educação de qualidade. Conforme o exposto, para a continuidade dos diálogos, fizeram-se necessárias provocações sobre se os egressos gostam da função que exercem atualmente.

#### 5.1.4.5 Você gosta da função que exerce atualmente?

Nessa ocasião do estudo, propomo-nos indagar os egressos quanto ao sentimento que possuem em relação à função que exercem atualmente. Diante das perspectivas e desafios apontados ao longo do estudo, considerou-se essencial essa provocação aos autores e protagonistas da pesquisa.

Conforme o exposto, a egressa Q3-Safira, uma das pioneiras do curso de Licenciatura em Educação do Campo, sendo da primeira turma 2010 a 2014, embora não atue na área pretendida, afirma gostar da ocupação que exerce atualmente, mesmo em meio aos entraves para realizar intervenções na instituição onde é servidora pública municipal: “Gosto. É um trabalho pacato. Gostaria de desenvolver alguns projetos aqui. Porém, não encontro apoio por parte da Secretaria de Educação para tal. Desse modo, sigo atendendo o público como posso”.

Sim. Trabalho com crianças é uma satisfação imensa, pois só de ver aquele brilho nos seus olhos por ter aprendido algo não tem preço. Seu respeito pelo professor é gratificante. Só os meios, as ferramentas que estão disponíveis, não são satisfatórias. O professor precisa se virar nos trinta para ter um objetivo concretizado com sucesso (Q10-BIANCA).

O egresso Q6-Pedro, o qual faz parte da segunda turma 2014 a 2018 da LEDUCARR, pontua positivamente a indagação, afirmando gostar da função que exerce atualmente “Sim, o professor é um mediador do conhecimento, e é muito gratificante interferir na formação do indivíduo”.

A respondente Q12-Isabele também ressalta gostar da ocupação que exerce atualmente “Sim, pois posso passar adiante meus conhecimentos e aprendizados que adquiri na minha jornada estudantil”. Frente a essa questão, destaca ainda a fala do egresso Q13-Guilherme, o qual reforça mais o sentimento positivo pela vida profissional que usufrui atualmente “Sim, docência sempre foi minha paixão”.

Diante das indagações em questão, pontuamos que as falas dos egressos dialogam mais uma vez com o PPP do curso, no que tange aos objetivos específicos para o curso de Licenciatura em Educação do Campo.

- Possibilitar o acesso ao Ensino Superior às populações do campo, com a finalidade de contribuir para a construção de conhecimentos pertinentes à Educação do Campo;
- Construir o conhecimento por meio de teorias e metodologias que

favoreçam a Educação do Campo;

- Contribuir com o fortalecimento do desenvolvimento social da agricultura familiar, visando a permanência na área rural das populações do campo;
- Desenvolver o pensamento crítico e reflexo para investigar a sua própria prática pedagógica;
- Relacionar teoria e prática na sua ação docente de forma constante para a promoção do ensino e aprendizagem significativos nas diferentes áreas do conhecimento;
- Promover a discussão e o debate sobre as problemáticas educacionais do/no campo, incentivando o desenvolvimento de uma postura crítica, ética e comprometida com a transformação da realidade;
- Promover a iniciação científica e a atitude investigativa ao longo da formação do aluno, de forma a compreendê-la como parte de sua atividade docente e profissional;
- Flexibilizar o currículo, com vista a incluir os interesses e necessidades específicas dos alunos.

O referido questionamento nos possibilitou o entendimento de que, embora os alunos, em especial os das primeiras turmas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da LEDUCARR/UFRR, tenham percorrido e ainda percorrem desafios para/ou no agir profissional, com base no número de egressos que aderiram ao estudo, a grande maioria possui um sentimento positivo em relação à atuação que exercem atualmente.

Em contexto profundamente adverso às lutas populares e à democracia no Brasil, [...] ao mesmo tempo, um duplo desafio. Aos dirigentes, docentes e técnicos que atuam nas Licenciaturas em Educação do Campo e aos alunos que as frequentam, o desafio é o de não ceder à pedagogia do ódio, do medo e da intimidação, é de seguir de forma organizada, institucional e nacionalmente a agenda de luta que essas Licenciaturas encampam. Por sua vez, para os dirigentes, docentes, pesquisadores, técnicos e estudantes das universidades, em especial das públicas e comunitárias, o desafio é para que se juntem a esta agenda das Licenciaturas em Educação do Campo (FRIGOTTO, 2019, p. 25).

Nesse sentido, é importante ressaltar que embora um número reduzido não possua nenhum contato com o contexto escolar, para o qual possui formação e preparação, ainda assim se sentem realizados com sua ocupação profissional atual, tendo em vista inclusive, ser os meios dignos e que conquistaram para prover sua subsistência e de sua família.

Diante disso, nos remete também, o entendimento que são realizados profissionalmente com a ocupação que ocupam, atualmente. Compreendendo que embora, não seja relacionado diretamente a formação na LEDUCARR, são funções oriundas de conquistas pessoais. Por fim, deixam em evidências suas expectativas

para futura inserção no campo profissional docente de forma amplamente reconhecida nos termos da Lei, em especial no Estado de Roraima-RR, sendo uma perspectiva e desafios a serem superados.

Diante disso, pontuamos a relevância da resistência na atualidade, pois compreendemos esse momento ainda muito delicado, tendo em vista o recente impasse com a retomada dos diálogos para prejudicar o acesso as universidades públicas com a pauta da Proposta de Emenda à Constituição-PEC206/2019, a qual sugere cobrar mensalidade em universidades públicas. Contudo, entendemos a PEC206 como um retrocesso e violação ao direito social e constitucional à educação pública, a qual é fruto de muitas lutas sociais para termos uma educação gratuita, de qualidade e para todos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil conheceu um significativo progresso legal a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, que instituiu um modelo fundamental de Estado Social Democrático de Direito, com vistas a uma sociedade mais justa e igualitária. Diferentemente das constituições anteriores, a Carta Magna de 1988 nos trouxe possibilidades de acesso a diversos direitos, que trazem dignidade à pessoa humana. Dentre esses direitos, estão a gratuidade da educação e sua oferta a todas as pessoas.

O reconhecimento da educação como um direito representa um avanço em nossa sociedade e trata-se de um marco histórico essencial para a construção do conhecimento e o despertar do senso crítico do sujeito. Sendo um direito de todas as pessoas, a educação precisa estar conectada às diversidades inerentes às sociedades e aos seus contextos. Essa é uma questão que precisou ser, por anos, debatida, sendo alvo de muitas lutas de movimentos sociais, dentre as quais damos destaque à luta por uma Educação do Campo. Neste trabalho, vimos enfatizando que a população rural foi, historicamente, desvalorizada e marginalizada no que se refere ao acesso a uma educação de boa qualidade, saúde, transporte, dentre outros direitos.

Na contemporaneidade, muitos problemas persistem, muito embora sejam inegáveis os avanços alcançados graças à ação, sobretudo dos movimentos sociais, a exemplo do MST, o Movimento de Mulheres Agricultoras, as Ligas Camponesas etc., que protagonizaram a luta por uma reforma agrária, bem como graças à implementação de políticas públicas, tais como o PRONERA, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, o Programa Saberes da Terra, o PRONACAMPO, sem deixar de citar a criação das licenciaturas em Educação do Campo. A implantação do curso LEDUCARR foi um grande feito para a população roraimense e outras populações que foram/vêm sendo atendidas pela Universidade Federal de Roraima.

No entanto, resta-nos conhecer, de perto, a realidade atual dos/as egressos/as desse curso. Portanto, este trabalho buscou identificar os desafios e as perspectivas desses/as então licenciados/as em Educação do Campo, pela LEDUCARR. Até o momento, fizemos uma trilha pela história da Educação do Campo no Brasil, estabelecemos uma distinção entre essa educação e a antiga Educação Rural, que durante muitos anos veio sendo ofertada à população camponesa, deslocada de contexto e seguindo paradigmas urbanos. Também vimos sobre a implementação do curso LEDUCARR e sua proposta de formação, que traz em seu bojo uma função social, por

isso se baseia numa perspectiva multi/interdisciplinar, bem como na pedagogia da alternância, como forma de democratizar o ensino superior.

O último passo deste trabalho foi colher dados diretamente com os sujeitos da pesquisa (egressos/as da LEDUCARR), por meio da aplicação de um questionário, a fim de conhecermos: a identidade desse/a egresso/a, sua trajetória acadêmica, suas perspectivas sobre Educação do Campo e, o principal, sua inserção socioprofissional. Intencionamos saber se esses sujeitos seguiram a carreira docente e como descrevem sua vida profissional atual, após terem concluído um curso de nível superior, especificamente uma licenciatura em Educação do Campo. Esses dados são fundamentais para vermos até que ponto a formação desses sujeitos está trazendo benefícios não só a eles próprios, mas também à comunidade, pois o projeto educacional para o campo visa à melhoria da vida das pessoas do campo.

Quais as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso LEDUCARR/UFRR após terem concluído um curso de nível superior voltado para a docência do/no campo?

#### Identidade do egresso/a

O universo proposto de egressos/as, atingiu a participação de 13 egressos/as como respondentes do instrumento questionário. Conforme Silveira (2009, p. 64), “estas dificuldades são comuns em estudos de egressos, mas, ainda assim, a pesquisa obteve um significativo número de respondentes”.

Na pesquisa, destacamos no resultado um número significativo do sexo feminino no universo dos 13 egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR/UFRR), respondentes do questionário. Embora as mulheres tenham passado por longos caminhos de desafios e lutas sociais para terem direitos iguais na sociedade, compreende-se que desistir nunca foi uma opção.

É importante que na atual conjuntura as mulheres, em especial as do campo, continuem conquistando ainda mais espaços profissionais, os quais, historicamente, somente seriam preenchidos por homens. Entendemos que, mesmo com o passar dos anos e com os avanços, a luta ainda é constante e de muita resistência em prol de respeito e igualdade de direitos. Conforme Valadão (2014, p. 5): “A Educação do Campo é parte do espaço de vida e relações humanas, e fique claro que se compreende humanidade formada por mulheres e homens”.

## Sobre o curso de Licenciatura em Educação do Campo

Destaca-se o conceito tanto a respeito de Educação do Campo quanto do PPP. Esse entendimento de ambas as particularidades é essencial, tendo em vista a compreensão dos autores protagonistas do estudo, sobretudo os relatos que englobam o seu processo de ensino-aprendizagem na universidade.

Vale destacar os diálogos a respeito de disciplinas que compõem a grade curricular do curso de Licenciatura em Educação do Campo, as quais dão sustentação e base teórica tanto para a área de concentração Ciências Humanas e Sociais quanto para as Ciências da Natureza e Matemática. Nesse sentido, fez-se necessária a indagação em relação a uma disciplina específica, sendo a disciplina Educação do Campo que dispõe de princípios e concepções fundamentais sobre uma educação do/no campo de qualidade, com respeito às especificidades do sujeito do campo.

Todos esses posicionamentos em relação à disciplina, com o olhar crítico e essencial dos autores e protagonistas do estudo, são enriquecedores do diálogo quanto à vivência, experiência e protagonismo histórico no contexto da formação superior. Diante do exposto, pontuam-se questões que fazem menção à trajetória acadêmica dos egressos/as.

### A trajetória acadêmica

Diante dos questionamentos aos respondentes, apenas Q4-Vinicius, Q11-Isadora e Q13-Guilherme não foram bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), de acordo com suas respostas. Conforme o MEC, o PIBID é um programa que oferta bolsas à docência para discentes de cursos na modalidade presencial de universidades públicas, os quais, por meio dos cursos de licenciaturas, venham a realizar estágios em escolas públicas tanto municipais quanto estaduais. Nesse sentido, ocorre uma intersetorialidade no contexto educacional de forma articulada entre ensino superior e escolas da educação básica das redes públicas das esferas estaduais e municipais.

Em face das subjetividades e particularidades, foi unânime entre os respondentes a relevância da Pedagogia da Alternância, a qual retrata a metodologia de ensino em Tempo Universidade e Tempo Comunidade no curso de Licenciatura em Educação do

Campo. Essa dinâmica dispõe do fundamento de garantir e permitir que as populações no formato de alternância entre o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC) consigam ter acesso ao ensino superior. No Tempo Universidade (TU), os discentes necessitam sair de sua comunidade para o *campus*, enquanto no Tempo Comunidade (TC) os docentes deslocam-se para as comunidades (UFRR, 2011).

Embora os autores do estudo relatem suas satisfações quanto à pedagogia da alternância, compreendemos que, mesmo com as possibilidades da metodologia em prol do acesso e permanência dos alunos na instituição, seria interessante verificar por meio de provocação sobre possíveis dificuldades que poderiam ser encontradas, na prática, para alunos permanecerem tendo acesso à universidade no decorrer do processo formação superior.

Os respondentes deixam em evidência o universo acadêmico como algo novo em suas realidades durante a formação, tendo em vista inclusive o distanciamento da família, dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos e recursos financeiros. Nesse sentido, entendemos a existência de outros desafios apontados diante do tempo universidade até o tempo comunidade, por serem das primeiras turmas, momento em que qual o curso estava recentemente em processo de adaptação e aperfeiçoamento tanto no espaço físico (sala, alojamento etc.) quanto no corpo docente.

Após as indagações e diálogos a respeito das dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade em processo de formação. ressalta-se que as dificuldades mencionadas foram muitas, dentre elas precariedade do alojamento, logística para frequentar a instituição, permanecer longe da família, acesso a recursos tecnológicos e afins. Embora houvesse um número expressivo de apontamentos negativos, Q12-Isabele dialogou um fator de avanço em meio às dificuldades no período de formação, em especial o PIBID.

Essas afirmações dos egressos/as são relevantes e nos possibilitam o entendimento de que, embora houvesse desafios para a permanência deles na universidade e para conclusão do curso, os pontos que contribuiriam possuem significado positivo para o contexto da Educação do Campo, ou seja, esse retorno dos egressos/as por meio de suas falas nos possibilita acompanhar, enxergar e perceber avanços e conquistas que ocorreram ainda nos primeiros passos para a consolidação do curso no

estado de Roraima. Desse modo, houve mais uma luta social vencida para o contexto da Educação do Campo, em especial a formação do professor.

Diante do exposto, considerando as falas dos autores e protagonistas do estudo, esses fatores contribuíram para a permanência e produção do conhecimento dos atuais egressos/as na universidade até a conclusão do curso durante o período e trajetória da formação profissional docente.

Diante do exposto, os diálogos dos egressos são pertinentes e ponderam questões que autores que retratam a respeito da relevância e função social do curso para nossa sociedade, a qual foi e é regida por longos caminhos de lutas sociais em prol de qualidade no ensino, que atenda e respeite todas as especificidades do sujeito, em especial o do campo.

Embora entendesse uma possível contradição na fala dos egressos quanto ao sentimento pela instituição que frequentam, ela não se efetiva, tendo em vista que a fala dos egressos nos possibilita o entendimento do sentimento positivo pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo e a visão negativa quanto à instituição pública que frequentava, por meio da qual o curso é efetivado. Ou seja, entende-se que, embora o curso seja bem visto para esses atuais egressos, a postura da instituição na condução dos serviços prestados que não atendeu as expectativas do período em questão da formação.

Há complementações positivas dos egressos a respeito do curso, fazendo o uso significativamente e de maneira positiva do nome da Profa. Dra. Gilvete. Com base nas falas dos autores e protagonistas das primeiras turmas, mesmo com os desafios no processo de formação, no que tange à realidade do curso e universidade, a Profa. Dra. Gilvete sempre as representaram muito bem, sendo sempre uma profissional propositiva que atuava de maneira significativa em prol do sucesso do curso e dos estudantes. Mesmos após longos anos como egressos, a figura da Profa. Dra. Gilvete é muito bem lembrada. Sobre esse cuidado com o curso, compreende-se que é uma profissional propositiva e crítica que atua no seguinte de respeito e valorização da práxis no cotidiano profissional.

Diante das ponderações dos egressos, compreendemos que é quase unânime seus envolvimento com a Educação do Campo, com exceção da respondente (Q11-ISADORA). Nesse sentido, a maioria dos autores e protagonistas do estudo identifica a Educação do Campo em seu cotidiano, na identidade, no crescimento profissional, sujeito reflexivo, crítico e afins, de forma direta ou indiretamente. Frente a esse

entendimento, pontua-se como posicionamentos positivos, de resistência, pertencimento e de relevância social para a história da Educação do Campo, em especial nesse contexto do Ensino Superior do curso de Licenciatura em Educação do Campo do LEDUCARR/UFRR.

#### A inserção socioprofissional dos/as egressos/as

Diante desse contexto, compreendemos que a não realização de concursos públicos para egressos da Licenciatura em Educação do Campo, é um ato inconstitucional, sobretudo uma violação de um direito individual, social e de coletividade, a ausência de políticas públicas que atenda o professor do campo, não viola apenas um único e exclusivo direito, entendemos que perpassa muitos outros direitos inerentes a pessoa humana, caso o mesmo não seja garantido em virtude de uma negação inicial de um determinado direito.

Frente a essas ponderações, destacamos ainda as possibilidades dos agravos das mazelas sociais, em razão da não efetivação das responsabilidades do Estado, e assim, acarretando um avanço e aumento significativo de desigualdade social relativa falta de acesso aos direitos, pontuando nesse contexto em especial, a não efetivação de meios e possibilidades para uma educação, pois entendemos que a ausência do Estado em suas responsabilidades no campo educacional interfere significativamente no processo de ensino- aprendizagem de qualidade e, sobretudo se não pautado nas especificidades de cada sujeito que compõem a sociedade brasileira.

Foi enfatizado como está a vida profissional dos/as egressos/as, quais as suas qualificações, se estão atuando na área que se formaram, seus vínculos empregatícios e funções atualmente pós-formação profissional docente. Diante dos questionamentos, as ponderações estão expostas com as seguintes questões, no que tange recortes da vida pessoal e profissional dos egressos.

Conforme os questionamentos a respeito da atual ocupação, vínculo do trabalho, renda e formação docente dos/as egressos/as, Macedo (2009, p. 1) explicita que “a ocupação, também [...] é o que uma pessoa de fato faz ao trabalhar, o que pode ou não corresponder às tarefas típicas da profissão escolhida”. Nesse sentido, ressalta-se que é o que ocorre com os autores e protagonistas deste estudo, os quais atuam em distintos espaços, sobretudo em locais onde não houve a necessidade de possuir a certificação do curso de Licenciatura em Educação do Campo para que fosse necessária sua inserção no mundo do trabalho. Contudo, com base na fala da grande maioria dos

egressos ao longo dos diálogos, nos possibilitaram o entendimento a essência da formação e o contexto estudado faz parte da trajetória histórica de vida.

Diante deste contexto de desafios e perspectivas dos egressos da primeira turma da LEDUCARR, em meio as suas ponderações em relação a gênese do curso e a dedicação incansável da coordenadora do curso (Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gilvete de Lima Gabriel) e professores do período da formação superior. Partimos pressuposto e compreendemos que na atual conjuntura ainda ocorra a dedicação por parte dos professores, coordenação e universidade em prol de uma educação de qualidade e reconhecimento profissional docente, ainda que haja as limitações diante dos desmontes e retrocessos no Brasil no campo da educação.

Frente a questão, destaca-se que no dia 10 de março de 2022 o coordenador da LEDUCARR, o Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, realizou uma publicação que dizia a seguinte mensagem: “Hoje tivemos reunidos com reitor e colegas deputados com o intuito de fortalecer escolas do campo em nosso estado. Luta por educação de qualidade segue!!!”.

Diante das imagens publicadas, além da presença do coordenador, foi possível visualizar e identificar a presença do Prof. Dr. Paulo Sérgio Maroti, da UFRR, da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alessandra Peternella, da UFRR, do Deputado Estadual por Roraima Evangelista Siqueira e Presidente da Comissão de Educação e Deputada Estadual por Roraima Lenir Rodrigues, os quais estavam reunidos na Assembleia Legislativa do estado de Roraima.

Conforme o exposto, destaca-se que o coordenador da LEDUCARR divulgou uma recente intervenção que houve entre coordenação do curso e universidade, por meio do Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes (atual coordenador da LEDUCARR) e do Prof. Dr. José Geraldo Ticianeli (atual Reitor da UFRR), através do Ofício de N.099-GR/UFRR de 18/04/2022, com o Assunto: Análise de proposta de alteração de Lei, entregue na manhã do dia 20 de abril de 2022 ao atual governador do estado de Roraima, doravante designado Antonio Denarium.

O governador recebeu o documento assinado pelo reitor Prof. Dr. José Geraldo Ticianeli, da UFRR, para análise, “proposta de alteração da Lei 892/2013, que disciplina a Carreira de Magistério da Educação Básica no Estado de Roraima ao dispor sobre a criação do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos servidores da Educação Básica do estado de Roraima (PCCREB)”. Diante desse contexto, tanto a coordenação da LEDUCARR quanto a UFRR, na expectativa de colaboração por parte do governador quanto a solicitação, estão à disposição e aguardam retorno do mesmo.

Diante da intervenção, segue uma expressão do coordenador da LEDUCARR, o

Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, na qual simboliza os avanços e a continuidade conjunta das lutas sociais em defesa da Educação do Campo: “Dia de luta! Hoje entregamos ao governador uma pauta de luta com o seguinte tema: Educação do Campo, concursos e ensino de qualidade... nosso reitor esteve presente. Agradecemos o apoio de todos... viva o ensino público!!!”.

Diante desse contexto, ainda na manhã do corrente dia 20 de abril de 2022, o Deputado Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação, Evangelista Siqueira, publicou uma nota em sua rede social: AVANÇO PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO. Nesta, destacava a realização de uma reunião da Comissão de Educação na qual é presidente, para discutir a dificuldade quanto ao reconhecimento da certificação da Educação do Campo por parte da Secretaria de Educação e Desporto do Estado de Roraima (SEED) na Assembleia Legislativa do Estado de Roraima.

Pontuou que o curso de Educação do Campo é ofertado pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e que os alunos egressos, aprovados no último concurso promovido pela SEED, não puderam assumir suas vagas em virtude da não aceitação de seus diplomas por não constar uma disciplina específica, sendo que o curso forma por áreas de conhecimento que abrangem um conjunto de disciplinas. Informou ainda que a reunião contou com a participação da Secretária de Educação (Leila Soares de Souza Perussolo) e dos professores do curso da LEDUCARR/UFRR, que no ato representaram o Reitor Professor Dr. José Geraldo, sendo identificado nas imagens Prof. Dr. Paulo Sérgio Maroti e Prof<sup>a</sup>.Dr. Sheila De Fátima Mangoli Rocha, da UFRR, além da professora Maria Mendonça, presidente do Fórum Estadual de Educação do Campo e deputados da Comissão.

O deputado e presidente da comissão ressaltou que, depois da discussão, foi apresentada uma minuta de Projeto de Lei que altera e acrescenta dispositivo na Lei 892/2013 que é o PCCR da Educação, de modo a incluir a Educação do Campo como carreira do magistério estadual, possibilitando assim que os próximos concursos contemplem essa modalidade. Diante disso, terem fechado a pauta da reunião com o compromisso da Secretária de Educação (Leila Soares de Souza Perussolo) de enviar, em um prazo de 45 a 60 dias, o Projeto de Lei para ser apreciado e votado pela Assembleia Legislativa do Estado de Roraima. O Deputado Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação, Evangelista Siqueira, encerrou sua publicação com a seguinte fala: “Considero positivo o desfecho da reunião e vamos acompanhar o trâmite desta proposição para que seja cumprido o prazo estabelecido e tão logo possa

virar lei no nosso Estado”.

Por fim, diante dos diálogos dos pesquisados no que tange às suas particularidades relativas a atual ocupação, vínculo do trabalho, renda e formação docente enquanto egressos/as das primeiras turmas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da LEDUCARR/UFRR, compreendemos que perpassam longas datas resistindo aos desafios e lutando na perspectiva de romper com os paradigmas que impendem a inserção profissional dos egressos na educação básica, e assim, sendo respeitados com base na equidade, igualdade e justiça social, que inclusive são questões defendidas e que nos asseguram a partir do ordenamento jurídico atual, a Constituição Federal de 1988.

Desse modo, entendemos que, nos concursos posteriores, o curso de Licenciatura em Educação do Campo será contemplado, tendo em vista a luta e a resistência constante há mais de 12 anos para a concretização desse desafio e perspectiva, que são o reconhecimento e a valorização do curso na atual conjuntura. Nesse sentido, no contexto da Educação do Campo no estado de Roraima, pontua-se especificamente a possibilidade do agir profissional docente por meio do possível marco histórico, sendo a alteração da Lei 892/2013, que disciplina a Carreira de Magistério da Educação Básica no Estado de Roraima, ao dispor sobre a criação do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima (PCCREB).

A esse respeito, a Secretaria de Educação e Desporto (SEED) ressalta: “Somente após essa alteração será possível realizar concurso específico e diferenciado para o atendimento desta modalidade de ensino”, tornando-se essencial acompanhar significativamente o processo e o prazo de 45 a 60 dias estipulados em pauta que esta teria no envio do Projeto de Lei para ser apreciado e votado pela Assembleia Legislativa do Estado de Roraima. Tendo em vista que a partir do dia 16 de maio de 2022 a SEED passou a ter um novo titular, a pasta foi assumida pelo professor Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita, o qual passa a ser responsável pelas intervenções firmadas em pauta no dia 20 de abril de 2022.

Diante do exposto, ressalta-se que a Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEED) divulgou em sua rede social oficial (Facebook) a nota: EDUCAÇÃO DO CAMPO, na qual informou que, na manhã do dia 13 de junho de 2022, o Reitor da UFRR, Professor Dr. José Geraldo Ticianeli, e o Deputado Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação Evangelista Siqueira, foram recebidos no gabinete

do Secretário de Educação e Desporto Raimundo Nonato Carneiro de Mesquita para discutir sobre a Educação do Campo.

O tema foi pauta da audiência pública na Assembleia Legislativa no dia 20 de abril de 2022, relativo à proposta da necessidade de alteração da Lei 892/13 PCCR da Educação Básica, a qual atualmente não contempla a Educação do Campo. Nesse contexto, foi afirmado em nota que a SEED já está instituindo uma comissão para fazer a análise da possibilidade da alteração na Lei, a fim de que no futuro profissionais formados no curso de Licenciatura em Educação no Campo pela UFRR possam participar de concursos públicos específicos dentro dessa modalidade.

Por fim, diante da intervenção conjunta no dia 13 de junho de 2022 entre UFRR e comissão de educação, o deputado e presidente da comissão Evangelista Siqueira divulga em sua rede social oficial (Instagram), uma nota: MAIS UM DIÁLOGO SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO, por meio da qual afirma a seguinte questão “O secretário de Educação Nonato Mesquita foi bastante receptivo e propositivo, e garantiu que vai cumprir o prazo de envio do PL para a Assembleia votar e corrigir essa falha”.

Diante do exposto, partimos do pressuposto que esse desafio e perspectiva da alteração da Lei 892/13 está próximo de ser alcançado. A expectativa é significativa para mais um marco histórico na Educação do Campo no Brasil, mais precisamente na Região Norte, no Estado de Roraima. Tendo em vista a compreensão da existência de longas e árduas lutas sociais no contexto da Educação do Campo em Roraima, para que esse marco almejado seja concretizado.

Por fim, os egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, mediante o instrumento questionário aplicado, relataram essas questões pertinentes e subjetivas que nos dão suporte, sustentação e base científica para identificar as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR), os quais foram e são autores e protagonista do estudo.

Por meio dos egressos/as obtivemos a oportunidade e possibilidades de alcançarmos respostas para a questão problema que norteou o estudo, sem a adesão dos mesmos em colaborar com a pesquisa, não teria sido possível sustentação e respaldo nas inquietações que nos deparamos cotidianamente na atualidade no contexto da Educação do Campo, bem como a constante luta para a valorização e possibilidades na inserção dos egressos nos espaços sócio-ocupacional que são seus por direito.

A criação do curso de Licenciatura em Educação do Campo foi uma luta vencida

e, mesmo estando em constantes desafios e resistência, é uma conquista que necessita ser ainda mais respeitada, levando em consideração sua relevância e função social para o qual foi pensada. Diante disso, pontua-se, posteriormente, o questionamento que faz referência se o curso corresponde com a área de atuação do egresso.

Nesse contexto, os respondentes pontuam questões relevantes, remetendo-nos reforçar que são pioneiros no contexto do curso de Licenciatura em Educação no estado de Roraima, onde os vislumbres pelo curso estavam cheios de expectativas, sendo administradas com base nas possibilidades encontradas até o momento. Mesmo diante dos desafios, entendemos que essa particularidade é um processo a ser superado tanto para os professores quanto para os egressos conforme os relatos.

Conforme os diálogos, ressalta-se um recorte referente ao perfil do egresso no PPP do curso, o qual possibilitou uma aproximação com as falas dos egressos, o que contribui significativamente. Tendo em vista a importância do conhecimento e apropriação desse documento para o contexto da Educação do Campo, sendo mais um avanço e marco histórico a ser sempre acompanhado e dialogado.

Compreendemos por meio dos argumentos, que o curso traz uma gama de conhecimento que favorece o professor, sendo esse qualificado para exercer a função na sua atuação, levando em consideração todo o aprendizado adquirido ao longo do curso. Mediante a construção que desenvolveram no decorrer da formação, possuem conhecimento e vivências que contribuíram para sua carreira profissional até a atual conjuntura.

Entendemos que a proposta da educação é posta como um direito de todos, contudo, expressa-se a necessidade de equidade, é um direito que precisa atender especificidades do sujeito e realidade, com um planejamento pautado nessa particularidade desde a estrutura física até o agir profissional. Diante disso, requer seriedade na execução das políticas públicas educacionais, que alcancem e atenda às necessidades inerentes a pessoa humana, tendo como enfoque o direito social a educação de qualidade. Conforme o exposto para continuidade dos diálogos, se fez necessário provocações se os egressos gostam da função que exercem atualmente.

Conforme o questionamento em questão, nos possibilitou o entendimento que embora os alunos, em especial das primeiras turmas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da LEDUCARR/UFRR tenham percorrido e ainda percorrem desafios para/ou no agir profissional, com base no número de egressos que aderiram ao estudo, a grande maioria possui um sentimento positivo em relação a atuação que

exercem atualmente.

Nesse sentido, é importante ressaltar que, embora um número reduzido não possua nenhum contato com o contexto escolar para o qual possui formação e preparação, ainda assim se sentem realizados com sua ocupação profissional atual, tendo em vista, inclusive, ser os meios dignos e que conquistaram para prover sua subsistência e de sua família.

Diante disso, nos remete também, o entendimento que são realizados profissionalmente com a ocupação que ocupam, atualmente, compreendendo que, embora não seja relacionado diretamente à formação na LEDUCARR, são funções oriundas de conquistas pessoais. Por fim, deixam em evidência suas expectativas para a futura inserção no campo profissional docente de forma amplamente reconhecida nos termos da Lei, em especial no estado de Roraima, sendo perspectiva e desafios a serem superados.

Diante disso, pontuamos a relevância da resistência na atualidade, uma vez que compreendemos esse momento ainda muito delicado, tendo em vista o recente impasse com a retomada dos diálogos para prejudicar o acesso às universidades públicas com a pauta da Proposta de Emenda à Constituição-PEC206/2019, a qual sugere cobrar mensalidade em universidades públicas. Contudo, entendemos a PEC206 como retrocesso e violação ao direito social e constitucional à educação pública, a qual é fruto de muitas lutas sociais para termos uma educação gratuita, de qualidade e para todos.

Por fim, conforme o objetivo geral deste estudo, foi possível identificarmos as perspectivas e os desafios dos/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR). O estudo servirá como base e fonte de dados para possíveis futuras pesquisas nas áreas que remetem as perspectivas e desafios pós-formação dos/as egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRR. Visa, sobretudo, dar continuidade à trajetória histórica quanto aos passos em andamento da proposta de alteração da Lei 892/2013, que disciplina a Carreira de Magistério da Educação Básica no Estado de Roraima, ao dispor sobre a criação do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos servidores da Educação Básica do estado de Roraima (PCCREB), para que haja o reconhecimento da certificação do curso de Licenciatura em Educação do Campo no estado de Roraima.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Maria Fernanda. Educação do campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Ci. & Tróp.**, Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, 2010.
- ANGELO, Aline Aparecida; KUHN, Angélica; ALMEIDA, Breno Trajano. **Política de educação de jovens e adultos do campo na atuação do Pronera e Pronacampo**. In: **Educação do Campo**: diálogos com a extensão universitária: publicação do programa institucional de Extensão em Educação do Campo. Belo Horizonte: EdUEMG, 2017.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2021.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. G. **Ações Coletivas e Conhecimento**: outras pedagogias? Universidade Popular dos Movimentos Sociais, 2009. Disponível em: [http://www.universidadepopular.org/site/media/leituras\\_upms/Acoes\\_Coletivas\\_e\\_Conhecimento\\_30-11-09.PDF](http://www.universidadepopular.org/site/media/leituras_upms/Acoes_Coletivas_e_Conhecimento_30-11-09.PDF). Acesso em: 16 jun. 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. France: Presses Universitaires de France, 1977.
- BARBOSA, Rosimar Moraes; MONTINO, Mariany Almeida. Mulher universitária: dificuldades e superações para concluir o ensino superior. **Revista Multidebates**, Palmas, v. 4, n. 6, dez. 2020. ISSN: 2594-4568. Disponível em: <https://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/305/275>. Acesso em: 29 maio 2022.
- BENTO, M. A. S. *et al.* A educação na Região Norte. **Amazôn., Rev. Antropol.**, v. 5, n. 1, p. 140-175, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/ASAP/Downloads/1302-5584-1-PB.pdf>. Acesso em: 03 maio 2011.
- BORGES, Heloisa da Silva; SILVA, Helena Borges. A educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico. In: GHEDIN, Evandro. **Educação do campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.
- BRASIL. **Código de Ética do Assistente Social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10. ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Brasília, DF: Senado, 2010.
- BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 03 out. 2021.
- BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Brasília, DF: Senado, 2010.

BRASIL. **Editai de Convocação nº 09, de 29 de abril de 2009**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/editai\\_procampo\\_20092.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/editai_procampo_20092.pdf). Acesso em: 22 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Brasília, DF: Presidência da República, 2001a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 36, de 04 de dezembro de 2001**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001b. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo). Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002**. Brasília, DF: CNE/CEB, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 nov. 2021.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 6, de 17 de março de 2009**. Brasília, DF: MEC/FNDE, 2009a. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3290-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-6-de-17-de-mar%C3%A7o-de-2009#:~:text=Estabelece%20as%20orienta%C3%A7%C3%B5es%20e%20diretrizes,renda%20e%20grupos%20socialmente%20discriminados>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CABRAL, Assis. Divisão Político-administrativa e Aspectos Geográficos. **Blog do Assis Cabral**, 2021. Disponível em: [https://assiscabral.com/?page\\_id=305](https://assiscabral.com/?page_id=305). Acesso em: 22 nov. 2021.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003. Disponível em: [http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/Catedra\\_Andres\\_Bello/Agosto%202007/Lecturas/escuela\\_del\\_campo.pdf](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/Catedra_Andres_Bello/Agosto%202007/Lecturas/escuela_del_campo.pdf). Acesso em: 28 set. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. *In: Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

CALDART, Roseli Salete. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral, 2020. Disponível em: <https://1library.org/document/zk8k8emz-funcao-social-escolas->

[campo-desafios-educacionais-nosso-tempo.html](http://campo-desafios-educacionais-nosso-tempo.html). Acesso em: 01 out. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. *In*: CALDART, R. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 jun. 2022.

COELHO, Ana Maria Simões. **Destino profissional de egressos dos Cursos de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2017.

COSTA, Francisco de Assis; CARVALHO, Horácio Martins. Camponato. *In*: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsiv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

COSTA, Lucinete Gadelha. Educação do Campo: Processos Educacionais Advindos da Educação Popular. *In*: SANTOS, Miquéias Ambrósio; SILVA, Janecey Martins (org.). **História da educação do campo: os processos educativos e formativos no contexto em Roraima**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2015.

DANTAS, Sergio Silva. Identidade política e projetos de vida: uma contribuição à teoria de Ciampa. **DOSSIÊ Psicologia & Sociedade**, v. 29, e172030, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/NWfPsD3ggnRchV3x5bgCjwg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 jun. 2022.

*DEPUTADO Estadual por Roraima e Presidente da Comissão de Educação, Evangelista Siqueira, publicou uma nota em sua rede social: avanço para a educação do campo em 20/04/2022. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Ccln01zOrMJ/?igshid=MDJmNzVkMjY=>. Acesso em: 13 jun. 2022.*

EDITAL Nº 01/2021 A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO DO ESTADO DE RORAIMA. Disponível em: <https://blog-static.infra.grancursosonline.com.br/wp-content/uploads/2021/06/30160420/2fdc590cf473097e7ce6c63c743cb9a7.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2022.

FACCIO, Sara de Freitas. A Educação do Campo e os movimentos sociais: uma trajetória de lutas. *In*: GHEDIN, Evandro (org.). **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.

FÁVERO, Teresinha Eunice. Desafios e perspectiva do exercício profissional do assistente Social. *In*: BAPTISTA, Myrian Veras; Odário Berttini. **A prática profissional do assistente social**. São Paulo: Veras, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano; ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. p. 2-67. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>.

Acesso em: 03 nov. 2021.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. *In*: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. Disponível em:

[https://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/educacao\\_do\\_campo\\_e\\_pesquisa\\_-\\_questes\\_para\\_reflexo.pdf](https://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/educacao_do_campo_e_pesquisa_-_questes_para_reflexo.pdf). Acesso em: 16 jun. 2022.

FERNANDES, Cláudio. **Política do Café com Leite**. Disponível em:

<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/politica-cafe-com-leite.htm>. Acesso em: 04 out. 2021.

FONTES; AZEVEDO, F. **Manifesto**. Entrev. Venâncio filho, A. Disponível em:

<http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova>. Acesso em: 04 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. Rio de Janeiro, 30 de abril de 2019. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. **Licenciaturas em Educação no Campo**: resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão. Florianópolis: LANTEC /CED/UFSC, 2019. Disponível em: <https://ecec.paginas.ufsc.br/files/2015/12/MOLINA-HAGE-2019-livro-Sub-7.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo**: epistemologias e prática. São Paulo, 2012.

GHEDIN, Evandro. **Fundamentos filosóficos à educação do campo**. Boa vista: Editora da UFRR, 2016.

JUSTICA SOCIAL. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Justi%C3%A7a\\_social](https://pt.wikipedia.org/wiki/Justi%C3%A7a_social). Acesso em: 05 maio 2022.

KHATAB, Mágida Azulay. **Nova gestão**: Nonato mesquita assume a secretaria de educação e Desporto de Roraima-SEED. Disponível em:

<https://portal.rr.gov.br/noticias/item/6187-nova-gestao-nonato-mesquita-assume-a-secretaria-de-educacao-e-desporto-de-roraima>. Acesso em: 11 jun. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 2009.

LIMA, I.; HAGE, S.; SOUZA, D. O legado de Paulo Freire em marcha na Educação e na Escola do Campo. **Práxis Educativa**, v. 16, p. 1-17, 19 mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.16683.039>. Acesso em: 06 maio 2022.

LOPES, Sérgio Luiz. Interfaces ambientais na Licenciatura em Educação do Campo: uma análise da proposta pedagógica. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 4, 2019. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/5869/16065>. Acesso em: 15 nov. 2021.

LOPES, Sérgio Luiz. **Práticas educativas na educação do campo**: desafios e perspectivas na contemporaneidade. Boa Vista: Editora da UFRR, 2015.

LOPES, Sérgio Luiz. Formação de professor e práticas educativas do/no campo: algumas reflexões. *In*: SANTOS, Alessandra *et al.* (org.). **Práticas educativas em Educação do Campo**: experiências e reflexões em Tempo de Incertezas. Boa Vista: Editora da UFRR, 2017.

LOPES, Sérgio Luiz. **Publicação de 10/03/2022 do coordenador da LEDUCARR nas**

**redes sociais sobre reunião.** Disponível em:

<https://www.instagram.com/p/Ca7XXUNudYA/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>. Acesso em: 11 jun. 2022.

LOPES, Sérgio Luiz. **Publicação de 20/04/2022 do coordenador da LEDUCARR nas redes sociais sobre proposta de alteração da Lei 892/2013 (PCCREB).** Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CcLEKf5uNhL/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>. Acesso em: 30 maio 2022.

LOUSADA, A. C.; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de ciências contábeis. **Revista Contabilidade Financeira – USP**, São Paulo, n. 37, p. 73- 84, jan./abr. 2005. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34151/36883>. Acesso em: 03 jun. 2022.

MACEDO, Roberto. **Juízes – por que só advogados?** Artigo publicado no jornal “O Estado de São Paulo”, de quinta-feira, 02 de julho de 2009. Disponível em:

<https://direitovolver.wordpress.com/2009/07/04/juizes-sem-formacao-juridica/>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In:* MINAYO, Maria Cecília; GOMES, Romeu. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 7-67.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa:** questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7174>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura em Educação do Campo. **RBPAE**, v. 32, n. 3, p. 805-828, set./dez. 2016. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/311897344\\_Riscos\\_e\\_potencialidades\\_na\\_expansao\\_dos\\_cursos\\_de\\_licenciatura\\_em\\_Educacao\\_do\\_Campo](https://www.researchgate.net/publication/311897344_Riscos_e_potencialidades_na_expansao_dos_cursos_de_licenciatura_em_Educacao_do_Campo). Acesso em: 15 nov. 2021.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. **Licenciaturas em Educação no Campo:** resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão.

Florianópolis: LANTEC/CED/UFSC, 2019. Disponível em:

<https://ecec.paginas.ufsc.br/files/2015/12/MOLINA-HAGE-2019-livro-Sub-7.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MOLINA, Mônica Castagna; ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kLbkvLHNmMNqTwYR6TW9Rym/?lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Morão. Licenciatura em Educação do Campo. *In:* CALDART, R. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo.** São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 468-474.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, jul.-set. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jun. 2022.

PBID. **Apresentação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 06 jun. 2022.

PEC206: entenda o que diz o texto que propõe cobrar mensalidade em universidades públicas. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/05/24/entenda-o-que-diz-a-pec-que-propoe-cobrar-mensalidade-em-universidades-publicas.ghtml>. Acesso em: 11 jun. 2022.

PINHO, Rodrigo César. **Teoria Geral da Constituição e Direitos Fundamentais**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRONERA – PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA. **Manual de operações**. Brasília-DF, 2016. Disponível em: [https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/manual\\_pronera\\_18.01.16.pdf](https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/manual_pronera_18.01.16.pdf). Acesso em: 29 set. 2021.

RANIERI, Nina Beatriz. Educação obrigatória e gratuita no Brasil: um longo caminho, avanços e perspectivas. *In: Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar*. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

SANTOS, Mônica de Almeida. **A licenciatura em educação do campo: dimensões teóricas e práticas**. Cruz das Almas: UFRB, 2018.

SANTOS, Silvanete Pereira. Uma reflexão sobre a alternância na licenciatura em educação do campo. *In: SANTOS, Alessandra et al. (org.). Práticas educativas em Educação do Campo: experiências e reflexões em Tempo de Incertezas*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2017.

SEED. **Secretária de Educação e Desporto Leila Perussolo participou de uma audiência pública 20/04/2011**. Disponível em: <https://www.facebook.com/SeedRoraima>. Acesso em: 13 jun. 2022.

SEMED. **Educação: recebe aprovados em concurso para educação do campo**. Disponível em: <https://maraba.pa.gov.br/educacao-semed-recepciona-aprovados-em-concurso-para-educacao-do-campo/>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA, Alexandre Leite *et al.* (org.). **Educação do campo: sujeitos, saberes e reflexões**. Picos, 2020. Disponível em: [https://ufpi.br/arquivos\\_download/arquivos/LIVRO\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_DO\\_CAMP\\_O\\_-\\_ALEXANDRE20200914110244.pdf](https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/LIVRO_EDUCA%C3%87%C3%83O_DO_CAMP_O_-_ALEXANDRE20200914110244.pdf). Acesso em: 12 jun. 2022.

SILVA, Hellen do Socorro; HAGE, Salomão Mofarrej; CORBIN, Maria Madalena. Riscos e potencialidades do curso de Licenciatura em Educação do Campo diante da consolidação da política de formação dos educadores do campo: a experiência da UFPA (Campus do Tocantins/ Cameté) em discussão. *In: MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mofarrej. Licenciaturas em Educação no Campo: resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão*. Florianópolis: LANTEC /CED/UFSC, 2019. Disponível em: <https://ecec.paginas.ufsc.br/files/2015/12/MOLINA-HAGE-2019-livro-Sub-7.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVEIRA, Olívia Maria. **O Unicórnio e o Rinoceronte: uma análise do Projovem a partir da percepção de seus beneficiários**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) –

Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/10611/1/Olivia%20Silveira.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2022.

SILVEIRA, Olívia Maria; CARVALHO, Leila Tibiriçá. Estratégias metodológicas para pesquisa com egressos. *In: Estudos com estudantes egressos: concepções e possibilidades metodológicas na avaliação de programas.* [et al.] (Organizadores). Salvador: EDUFBA, 2012. 173 p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/10611/1/Olivia%20Silveira.pdf>. Acesso em: 03 jun.2022.

SOARES, Rúbem da Silva. O financiamento da educação pública nas Constituições Brasileiras. *In: Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar.* São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UFRR. Projeto Político-Pedagógico – PPP. **Curso de Licenciatura em Educação do Campo.** Boa Vista-RR, 2011.

VALADÃO, Franciele Aparecida. As Mulheres Na Educação Do Campo Transformando O Território do Pontal do Paranapanema: estudo sobre a participação das militantes do MSTno PRONERA. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7. Anais...* 2014.

Disponível em:

[http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404667586\\_ARQUIVO\\_ArtigoCBG\\_Fra\\_nValadao\\_Mulheres\\_pronera.pdf](http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404667586_ARQUIVO_ArtigoCBG_Fra_nValadao_Mulheres_pronera.pdf). Acesso em: 03 jun. 2022.

**ANEXOS**

## ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO

### I- IDENTIDADE DO/DA EGRESSO/A

Nome completo:		
E-mail:		
Telefone:		
Ano - Período de ingresso	Turma:	Ano de Conclusão:

**1. Gênero**

- a) Feminino ( )  
 b) Masculino ( )  
 c) Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

**2. Idade:** \_\_\_\_\_

**3. Quanto a sua cor/raça, você se declara:**

- ( ) Amarelo  
 ( ) Branco  
 ( ) Indígena  
 ( ) Pardo  
 ( ) Preto  
 ( ) Não desejo me declarar

**4. Estado civil**

- ( ) Solteiro  
 ( ) Casado  
 ( ) União Estável  
 ( ) Divorciado  
 Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

**5. Localização**

- a) Onde nasceu:  
 Município: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_ ( ) Zona Rural ( ) Zona Urbana
- b) Onde reside:  
 Município: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_ ( ) Zona Rural ( ) Zona Urbana
- c) Se for zona rural, especifique área (assentamento, área indígena etc.):

**6- Tecnologia**

- a) Você possui celular de uso pessoal: ( ) Sim ( ) Não

b) Você possui computador de uso pessoal: ( ) Sim ( ) Não

c) Você possui energia elétrica de confiança: ( ) Sim ( ) Não

Comente caso necessitar:

d) Você possui internet de confiança: ( ) Sim ( ) Não

Comente caso necessitar:

e) Que tipo de internet você utiliza?

7. Já tem outra faculdade? Formação (curso técnico ou outros)?

## II- TRAJETÓRIA ACADÊMICA

8- Quem indicou ou como ficou sabendo do Curso de Licenciatura em Educação do campo? Comente um pouco.

9- Qual a justificativa da opção pelo Curso de Licenciatura em Educação do campo?

10- O que você, enquanto egresso/a, sente em relação à universidade pública, de ensino superior, que frequentava?

11- Quais as contribuições da Licenciatura na sua formação pessoal e profissional enquanto egresso/a?

12- Quais foram as dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade quando estava em processo de formação? Explique!

13- Que fatores contribuíram para você permanecer tendo acesso à universidade até a conclusão do curso?

14- A pedagogia da alternância entre o período do Tempo Universidade e Tempo Comunidade atendia os seus interesses enquanto aluno?

15- Você foi bolsista do PIBID? ( ) Sim ( ) Não. Se sua resposta for sim, explique como o programa contribuiu para sua formação docente.

---

**16-** Quais os critérios que utilizou e que influenciaram para sua escolha da área de concentração, tais como: Ciências Humanas e Sociais ou Ciências da Natureza da Matemática para a conclusão do curso?

---



---

**17 -** O que é que ainda não perguntei, mas lhe parece importante comentar?

---

### **III- SOBRE O CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**18-** O que é o Curso de Educação do Campo para você? Você conhece o Projeto Político-Pedagógico do Curso? Sim ( ) Não ( ). Pode explicar a sua resposta?

---

**19 -** O curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo? Se sim, explique.

---

**20-** Qual o seu envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo?

---

**21-** Qual a sua expectativa relacionada à disciplina de Concepções e Princípios da Educação Campo?

---

**22-** O perfil docente do curso corresponde com sua área de atuação? Comente um pouco.

---

**23-** Quais as disciplinas do curso te chamavam mais a atenção positivamente? Explique!

---

### **VI-INSERÇÃO SOCIOPROFISSIONAL DOS/AS EGRESSOS/AS**

**24-** É professor/a? Quanto tempo trabalha?

---

**25-** Qual sua ocupação, atualmente?

---

**26-** Trabalha e estuda (somente estuda ou trabalha)?

---

**27-** Local onde estuda ou trabalha?

---

**28-** Você gosta da função que exerce atualmente? Comente.

---

**29-** Qual o seu tipo de vínculo de trabalho?

---

**30-** Somando todos os trabalho e atividades remuneradas que você exerce, qual sua renda mensal?

---

**31-** Como descreve sua vida profissional na atualidade pós-formação profissional docente?

---

**32-** O curso contribuiu ou não para sua inserção no mercado de trabalho? Explique.

---

---

**33-** Quais as relações que estabelece entre a Universidade, a profissão e o mundo do trabalho pós-  
formação profissional docente?

---

**34-** Como se deu o processo para sua inserção no mercado trabalho pós-formação?

---

**35-** Já participou de algum Seletivo com vagas temporárias para a formação no curso de Licenciatura em  
Educação do Campo? Comente sua resposta.

---

**36-** Já participou de algum Concurso Público com vagas para a formação no curso de Licenciatura em  
Educação do Campo? Comente sua resposta.

---

**37-** Como descreve sua vida pessoal e profissional pós-formação profissional docente na atual  
conjuntura?

---

---

## ANEXO 2 – APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRR

**Pesquisador:** BRUNA LAMEIRA CHAGAS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 56323321.1.0000.5621

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.331.648

#### Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRR" está sendo desenvolvido pela mestranda BRUNA LAMEIRA CHAGAS no âmbito do Mestrado Acadêmico em Educação da UERR (PPGE/UERR/IFRR). Segundo o que consta no documento (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1856480.pdf) inserido no sistema em 27/02/2022, o "[...]" presente trabalho visa identificar os desafios e as perspectivas dos egressos/as da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR /UFRR) [...]. Além do estudo teórico, a pesquisadora ainda vai aplicar um questionário com 90 participantes, egressos do referido curso.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Primário:**

Identificar os desafios e as perspectivas dos egressos/as da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR /UFRR) após concluírem um curso de nível superior para a docência.

**Objetivo Secundário:**

Conhecer a trajetória da formação dos/as egressos/as do Curso de Licenciatura em Educação do

**Endereço:** Rua Sete de Setembro, 231 - Sala 201  
**Bairro:** Canarinho **CEP:** 69.306-530  
**UF:** RR **Município:** BOA VISTA  
**Telefone:** (95)2121-0953 **Fax:** (95)2121-0949 **E-mail:** cep@uerr.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
RORAIMA



Continuação do Parecer: 5.331.648

Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR /UFRR);

Identificar as contribuições desse curso na formação pessoal e profissional dos egressos;

Verificar os desafios profissionais que esses/as licenciados/as enfrentam na atual conjuntura sociopolítica brasileira.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Por se tratar de questionamentos que envolvem a vida pessoal e o cotidiano profissional, o participante pode se sentir constrangido em responder alguma questão, dessa forma, conforme a Resolução do CHS nº 510/2016, Art. 7 "O pesquisador deverá assegurar espaço para que o participante possa expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura" (BRASIL, 2016, p. 06). Sendo assim, apesar dos riscos mínimos e o resguardo da sua identidade caso ocorra constrangimento, cansaço ou stress ao responder as perguntas, o participante tem o direito de declinar a sua participação se achar que as respostas demandam excessiva elaboração.

Benefícios:

Será de fundamental importância identificarmos onde estão os egressos do leducarr.

Conhecer a identidade do/a egresso

Conhecer a trajetória acadêmica

Compreender as perspectivas sobre o curso de educação do campo

Analisar a inserção socioprofissional dos/as egressos/as

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

É uma pesquisa de "abordagem qualitativa", com aplicação de questionário com 90 participantes que concluíram seus cursos entre 2010-2021. A pesquisadora informa que os questionários serão enviados via aplicativo WhatsApp ou por email.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A pesquisadora apresentou os seguintes documentos:

Comprovante de recepção

Declaração de compromisso

Termo de anuência

Folha de rosto

**Endereço:** Rua Sete de Setembro, 231 - Sala 201  
**Bairro:** Canarinho **CEP:** 69.306-530  
**UF:** RR **Município:** BOA VISTA  
**Telefone:** (95)2121-0953 **Fax:** (95)2121-0949 **E-mail:** cep@uerr.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
RORAIMA



Continuação do Parecer: 5.331.648

PB Informações Básicas do Projeto  
Termo de confidencialidade  
Projeto (com cronograma atualizado)  
RCLE (atualizado)

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Na primeira análise foram detectadas as pendências abaixo:

Pendência 01: PB Informações Básicas do Projeto:

Solicita reorganizar o cronograma da pesquisa destacando todas as atividades da pesquisa e não somente a aplicação do questionário.

Situação: Pendência atendida

Pendência 02: Projeto:

Especificar no cronograma as datas (mês e ano) de todas as atividades descritas. É importante atualizar as datas visto que o CEP/UERR não avalia projetos com atividades já realizada.

Situação: Pendência atendida

Pendência 03:

Anexar, na Plataforma Brasil, questionário de pesquisa.

Situação: Pendência atendida

Pendência 04: Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE)

Documento muito extenso, com 6 páginas. Textos longos dificultam a leitura e compreensão por parte do participante da pesquisa. Por isso, esse relator sugere:

Deletar as citações diretas e a nota de rodapé de todo o texto

Deletar as citações do tópico "Justificativa e objetivos"

Inserir em forma de parágrafos os riscos e benefícios.

**Endereço:** Rua Sete de Setembro, 231 - Sala 201

**Bairro:** Canarinho

**CEP:** 69.306-530

**UF:** RR

**Município:** BOA VISTA

**Telefone:** (95)2121-0953

**Fax:** (95)2121-0949

**E-mail:** cep@uerr.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
RORAIMA



Continuação do Parecer: 5.331.648

Situação: Pendência atendida

**Considerações Finais a critério do CEP:**

APROVADO AD REFERENDUM.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1856480.pdf	14/03/2022 10:18:57		Aceito
Outros	RESPOSTA_DE_PENDENCIA.docx	14/03/2022 10:14:30	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Brochura Pesquisa	ProjetoBRuna.docx	10/03/2022 23:11:59	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RCLE.docx	10/03/2022 22:53:10	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	questionariodocx.docx	10/03/2022 22:52:02	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaodeCompromisso.pdf	24/02/2022 11:03:54	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidade.docx	15/02/2022 11:37:45	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoBRuna.pdf	30/01/2022 16:57:48	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Declaração de concordância	Termodeanuencia.pdf	30/01/2022 16:56:06	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito
Folha de Rosto	folhadeRostoDoc1.docx	30/01/2022 16:53:46	BRUNA LAMEIRA CHAGAS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Rua Sete de Setembro, 231 - Sala 201  
 Bairro: Canarinho CEP: 69.306-530  
 UF: RR Município: BOA VISTA  
 Telefone: (95)2121-0953 Fax: (95)2121-0949 E-mail: cep@uerr.edu.br

## ANEXO 2- IDENTIDADE DO/A EGRESSO/A

<b>1: Idade</b>	
Q1 - EDUARDA	29 anos
Q2- JÚLIA	31 anos
Q3- SAFIRA	37 anos
Q4- VINICIUS	31 anos
Q5- MURILO	47 anos
Q6- PEDRO	35 anos
Q7- MARIA	40 anos
Q8- ALINE	25 anos
Q9-LÍLIA	43 anos
Q10- BIANCA	35 anos
Q11-ISADORA	24 anos
Q12-ISABELE	40 anos
Q13-GUILHERME	32 anos

<b>2: Estado civil</b>	
Q1 - EDUARDA	Casada
Q2- JÚLIA	Casada
Q3- SAFIRA	União Estável
Q4- VINICIUS	Solteiro
Q5- MURILO	Casado
Q6- PEDRO	Solteiro
Q7- MARIA	Solteira
Q8- ALINE	Casada
Q9-LÍLIA	Solteira
Q10- BIANCA	Casada
Q11-ISADORA	Casada
Q12-ISABELE	Casada
Q13-GUILHERME	Casado

<b>3</b>	<b>a) Onde nasceu:</b>	<b>b) Onde reside:</b>
Q1 - EDUARDA	Município: São Luiz do Anauá - Estado: Roraima / Zona Rural	Município: Rorainópolis- Estado: Roraima /Zona Rural
Q2- JULIA	Município: Barra do corda – Estado: Maranhão	Boa Vista-RR – Estado: Roraima
Q3- SAFIRA	Município: Caroebe- Estado: Roraima / Zona Rural	Município: Caroebe - Estado: Roraima /Zona Urbana
Q4- VINICIUS	Município: Barra do corda – Estado: Maranhão/ Zona Rural	Município: Caroebe- Estado: Roraima /Zona Urbana
Q5- MURILO	Município: Imperatriz – Estado: Maranhão	Município: Caroebe - Estado: Roraima /Zona Urbana
Q6- PEDRO	Município: Caracaraí- Estado: Roraima/ Zona Rural	Município: Caroebe- Estado: Roraima /Zona Rural
Q7- MARIA	Godofredo Viana - Estado: Maranhão/ Zona Rural	Boa Vista-RR – Estado: Roraima/ Zona Urbana
Q8- ALINE	Boa Vista-RR – Estado: Roraima/ Zona Urbana	Município: São Luiz do Anauá- Estado: Roraima / Zona Urbana
Q9-LÍLIA	Município: Tucuruí- Estado: Pará/ Zona Urbana	Município: Boa Vista- Estado: Roraima /Zona Urbana
Q10- BIANCA	Município: Caroebe- Estado: Roraima / Zona Rural	Município: Normandia- Estado: Roraima /Zona Urbana
Q11-ISADORA	Município: São Miguel do Guaporé - Estado: Rondônia / Zona Urbana	Município: Seringueiras- Estado: Rondônia/Zona Urbana
Q12-ISABELE	Município: Rio Brillhante - Estado: Mato Grosso do Sul /Zona Rural	Município: Rorainópolis- Estado: Roraima/Zona Rural
Q13-GUILHERME	Município: Rolim de Moura- Estado: Estado: Rondônia/Zona Rural	Município: Boa Vista- Estado: Roraima/Zona Urbana

4: Tecnologia	
Q1 - EDUARDA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: WI-FI
Q2- JULIA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Não possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: WI-FI
Q3- SAFIRA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim - uso Dados Móveis em casa e WI-FI no trabalho tipo de internet você utiliza: Em casa uso dados móveis. No trabalho <u>wifi</u> .
Q4- VINICIUS	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: Fibra Óptica e pacotes <u>da claro</u> no chip do celular
Q5- MURILO	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Não possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: WI-FI
Q6- PEDRO	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Não: É mais sem do que com energia possui internet de confiança: (X) Não: oscila demais tipo de internet você utiliza: WI-FI
Q7- MARIA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim. Minha internet é bastante instável, principalmente em período chuvoso tipo de internet você utiliza: internet fibra da oi
Q8- ALINE	possui celular de uso pessoal: (X) Sim

	possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim. Falta muitas as vezes, mas é de confiança possui internet de confiança: (X) Não. No momento não tenho internet em casa, uso apenas dados móveis no celular. tipo de internet você utiliza: dados móveis
Q9-LILIA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: Internet móvel e via fibra óptica
Q10- BIANCA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: Wi-Fi e da operadora "Claro"
Q11-ISADORA	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Sim tipo de internet você utiliza: Dados móveis
Q12-ISABELE	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Não, o sinal oscila muito. tipo de internet você utiliza: Dados móveis
Q13-GUILHERME	possui celular de uso pessoal: (X) Sim possui computador de uso pessoal: (X) Sim possui energia elétrica de confiança: (X) Sim possui internet de confiança: (X) Não tipo de internet você utiliza: Via Rádio

5:	Ano - Período de ingresso	Ano de Conclusão
Q1 - EDUARDA	13/08/2010	12/12/2014
Q2- JULIA	13/08/2010	12/12/2014
Q3- SAFIRA	13/08/2010	12/12/2014
Q4- VINICIUS	2010	2014
Q5- MURILO	07/ 2010	2014
Q6- PEDRO	2014	2018
Q7- MARIA	2010	2015
Q8- ALINE	2015.2	2019
Q9-LILIA	2010.1	2014
Q10-BIANCA	2010.1	2014
Q11-ISADORA	2014.2	2018.1
Q12-ISABELE	2010	2015
Q13-GUILHERME	2010	2015

6: Área de concentração	
Q1 - EDUARDA	Ciências da Natureza e Matemática
Q2- JULIA	Ciências Humanas e Sociais
Q3- SAFIRA	Ciências Humanas e Sociais
Q4- VINICIUS	Ciências da Natureza e Matemática
Q5- MURILO	Ciências Humanas e Sociais
Q6- PEDRO	Ciências Humanas e Sociais
Q7- MARIA	Ciências Humanas e Sociais
Q8- ALINE	Ciências da Natureza e Matemática
Q10-LÍLIA	Ciências Humanas e Sociais
Q9- BIANCA	Ciências Humanas e Sociais
Q11-ISADORA	Ciências Humanas e Sociais
Q12-ISABELE	Ciências Humanas e Sociais
Q13-GUILHERME	Ciências Humanas e Sociais

7: Já tem outra faculdade? Formação (curso técnico ou outros)?	
Q1 - EDUARDA	Estou concluindo o curso de Licenciatura em Pedagogia.
Q2- JULIA	Não
Q3- SAFIRA	Não
Q4- VINICIUS	Somente a licenciatura
Q5- MURILO	Não, já houve projetos até que me arrependi de não ter feito curso técnico ao invés de licenciatura, pois já teria conseguido um trabalho.
Q6- PEDRO	Sim, pedagogia e pós-graduação
Q7- MARIA	Além da Licenciatura em Educação do Campo, sou formada em Licenciatura em Pedagogia e tenho o curso técnico em agropecuária.
Q8- ALINE	Sim, pedagogia e finalizando uma pós online
Q9-LÍLIA	Sim, pedagogia e Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira
Q10- BIANCA	Sim, Segunda Licenciatura em pedagogia e técnico em administração.
Q11-ISADORA	Não
Q12-ISABELE	Só Pós-graduação.
Q13-GUILHERME	Especialização e Mestrado

## II- TRAJETÓRIA ACADÊMICA

8: Quem indicou ou como ficou sabendo do Curso de Licenciatura em Educação do campo? Comente um pouco.	
Q1 - EDUARDA	Fiquei sabendo no último dia de inscrição, fui ao SINDICATO DOS PRODUTORES RURAIS com meu pai resolver uns assuntos pessoais e após determinado tempo a atendente falou do edital do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, o qual estava sendo destinado a filhos de agricultores. Li o edital e meu pai me incentivou a me inscrever, às 15h:30min consegui me inscrever, sendo que as 16h os documentos seriam encaminhados para Boa Vista [sic]
Q2- JULIA	Soube pela coordenadora do programa PRONERA Regiane, de Caroebe, que minha mãe era professora nesse programa aí nos informou. [sic]
Q3- SAFIRA	Em 2010 fiquei sabendo do vestibular através da professora Regiane Schummar, que era a coordenadora do Pronera. Meu irmão era monitor e ela avisou a ele que me avisou também. [sic]

Q4- VINICIUS	Na época eu já fazia cursinho pré-vestibular e foi quando uma representante do <u>Proneira</u> inclusive foi com ela que nós fizemos a inscrição. [sic]
Q5- MURILO	Na época fiquei sabendo através da professora Regiane <u>Schummar</u> que era coordenadora do programa de educação para Jovens e Adultos em áreas rurais PRONERA. [sic]
Q6- PEDRO	Fiquei sabendo pela minha irmã, pelas redes sociais. [sic]
Q7- MARIA	Através dos colegas que fazíamos o curso técnico em agropecuária, na EAGRO pelo PRONERA. [sic]
Q8- ALINE	Uma amiga da primeira turma divulgou o curso no tempo. Além de divulgar me incentivou a fazer o curso falando o quão bom seria essa oportunidade de cursar ensino superior. [sic]
Q9-LÍLIA	Por meio de colegas de trabalho em uma escola localizada em área rural. Recrear / alto alegre [sic]
Q10- BIANCA	Amigos. As informações que tivemos na época sobre o curso, era o intuito de atender professores do ensino fundamental e médio que estavam em sala de aula, mas não continha formação. No entanto, talvez por pouca divulgação ou até interesse da parte de alguns não preencheram o quadro de vagas e foi então que abriram a exceção para quem morava no campo, ou seja, filhos de agricultores. [sic]
Q11-ISADORA	Uma professora de um curso que estava cursando na época, soube e me orientou para que fizesse, que era uma oportunidade para mim, pois morava em uma cidade pequena que tínhamos poucas opções para se formar na área desejada. [sic]
Q12-ISABELE	Fiquei sabendo do vestibular através de uma amiga. [sic]
Q13-GUILHERME	Na época eu era do sindicato dos produtores rurais de Iracema, eu era Adjunto da Secretaria de Políticas pra jovens do sindicato e foi através das lideranças que eu fiquei sabendo e eles que conseguiram que eu me inscrevesse no vestibular. [sic]

<b>9: Qual a justificativa da opção pelo Curso de Licenciatura em Educação do campo?</b>	
Q1 - EDUARDA	Optei pelo curso, porque foi o primeiro edital de vestibular com inscrições abertas, após eu ter terminado o ensino médio. E também porque apesar da distância, ofertaram alimentação, alojamento e em algumas situações transporte, ou seja, seria viável para mim. [sic]
Q2- JULIA	Como filha de agricultor que sou, afirmo que foi por falta de opção e aí o curso surgiu como uma porta se abrir e ter a chance de entrar na UFRR, sempre foi um sonho. [sic]
Q3- SAFIRA	Na época eu cursava Geografia na UNIVIRR/UFPA. Ao saber do curso optei por concorrer. Sentia que teria uma formação mais estruturada O curso de geografia era totalmente EAD, eu não estava conseguindo me desenvolver. [sic]
Q4- VINICIUS	Foi a única alternativa que na época percebi a oportunidade de cursar uma faculdade. Até então era desconhecido o termo Educação do Campo que só então no decorrer do curso foi tendo noção de que é um curso voltado a atender o povo do campo. [sic]
Q5- MURILO	Na época fui muito motivado pela professora Regiane Schumnar, mas na verdade para eu era a única opção e oportunidade de conseguir ingressar e poder fazer uma graduação em nível superior, então foi isso e isso mesmo. [sic]
Q6- PEDRO	Por ser um curso novo e ofertado pela Universidade Federal de Roraima UFRR. Por ser mais perto da entrada para adquirir um ensino Superior e ter a oportunidade de fazer concurso públicos. [sic]
Q7- MARIA	Pela oportunidade e pelo fato de ter uma trajetória histórica vinculada ao campo. sendo bisneta, neta, filha de camponês. Ou seja, meus antepassados viviam no campo e do campo tiravam seus sustentos. [sic]

Q8- ALINE	No tempo em que eu optei por fazer o curso eu tinha finalizado o ensino Médio recentemente, como onde eu morava na época não tinha nenhuma outra maneira de cursar faculdade pra mim foi uma oportunidade única, não era realmente o curso que eu queria fazer, mais através dessa oportunidade me interessei pela área e hoje sou grata por ter feito esse curso. [sic]
Q9-LÍLIA	Interesse em conhecer as teorias, visto que já atuava como professora do campo. Acreditava que poderia ser proveitoso e de grande utilidade para mim e para meus alunos a junção de teorias e práticas. [sic]
Q10- BIANCA	Oportunidade. Quando estamos em lugar que não tem oportunidade, jamais deixaria de realizar uma, ainda mais com toda a ajuda que proporcionou. [sic]
Q11-ISADORA	Na época, foi por falta de opção. [sic]
Q12-ISABELE	Na época, morava no Município de Caroebe na Vila Entre Rios, não tinha as oportunidades que temos hoje, não tinha internet, essa foi a única oportunidade de realizar um sonho em curso de Ensino Superior. [sic]
Q13-GUILHERME	Meu sonho era direito, poderem vi no curso a oportunidade de sair do patamar intelectual que eu estava eu sempre sonhei com nível superior desde que descobri que existia faculdade. E à docência sempre me interessou [sic]

<b>10: Quais os critérios que utilizou e que influenciaram para sua escolha da área de concentração, tais como: Ciências Humanas e Sociais ou Ciências da Natureza da Matemática para a conclusão do curso?</b>	
<b>Q1 - EDUARDA</b>	Optei pela área de concentração Ciências da natureza e Matemática, devido gostar da área de exatas, em especial a Matemática, inclusive meu TCC abordou sobre problemas matemáticos. [sic]
<b>Q2- JULIA</b>	Pela identificação na leitura e ter mais disciplinas voltadas pra minha realidade [sic]
<b>Q3- SAFIRA</b>	Sinceramente, na época eu escolhi a área de concentração por influência das amigas que também iriam concorrer e também porque já estava cursando Geografia. No final eu percebi que havia feito a escolha certa. Foi muito bom ter escolhido as CHS. [sic]
<b>Q4- VINICIUS</b>	Sempre me identifiquei melhor com os cálculos. Inclusive no início do curso, sem muito conhecimento, minha inscrição foi em CHS e logo no começo conseguiram atender meu pedido para migrar para a área das Ciências da Natureza e Matemática. [sic]
<b>Q5- MURILO</b>	[...] Isso é muito simples todos nós como estudantes conhecemos a nós mesmos como estudante e no decorrer da vida estudantil passamos a conhecer as próprias habilidades para as ciências, no meu caso sou apaixonado pela história. [sic]
<b>Q6- PEDRO</b>	A identificação CHS, e por sempre nessa área existir vagas para o mercado de trabalho. [sic]
<b>Q7- MARIA</b>	No meu caso foi a habilidade, sempre gostei mais das ciências humanas que as ciências exatas. [sic]
<b>Q8- ALINE</b>	Ciências da natureza e matemática sempre gostei das áreas das exatas, minha professora de matemática do ensino médio era muito boa no que fazia e assim despertava nosso conhecimento e sempre ir buscar saber mais. [sic]
<b>Q9-LILIA</b>	A minha vocação de ser professora das CHS desde o início da carreira, me permitiu ampliar novos horizontes (o curso). O meu interesse pessoal e minha própria aptidão pelas ciências Humanas, e claro os benefícios que o curso me traria ao meu currículo. [sic]
<b>Q10- BIANCA</b>	Pela identificação da área. Na verdade, foi tão rápido que não tinha tempo para escolher ou entender sobre a área. [sic]
<b>Q11-ISADORA</b>	Identifico-me com a área de Humanas e Sociais. Detesto cálculos, fórmulas, etc. [sic]
<b>Q12-ISABELE</b>	Escolhi a Ciências Humanas e Sociais devido não gostar muita da área das exatas. [sic]
<b>Q13-GUILHERME</b>	Minha afinidade com filosofia e sociologia, sempre fui apaixonado por essas áreas bem como geografia. [sic]

<b>11: É professor/a? Quanto tempo trabalha?</b>	
Q1 - EDUARDA	Sim, 7 anos. [sic]
Q2- JÚLIA	Não, pois nunca tive a oportunidade [sic]
Q3- SAFIRA	Não, ainda não atuei. [sic]
Q4- VINICIUS	Sou professor e trabalho a dois anos [sic]
Q5- MURILO	Não sou professor atuante, ou seja, em exercício da Profissão [sic]
Q6- PEDRO	Sim 11 meses [sic]
Q7- MARIA	Sim, desde formada permaneci vinculada a educação de alguma forma. [sic]
Q8- ALINE	Não [sic]
Q9-LÍLIA	Sim. Há 14 anos trabalho como professora do campo. [sic]
Q10- BIANCA	Sim. Trabalho há 10 meses como professora da Educação Infantil (Efetiva). Porém, já realizei outros trabalhos, mas autônoma, ou seja, professora de reforço e hora aulas. [sic]
Q11-ISADORA	Não [sic]
Q12-ISABELE	Sim, desde 2013. Meu primeiro vínculo como educadora foi no quarto semestre da universidade. [sic]
Q13-GUILHERME	Sim, desde 2015 [sic]

<b>12: Qual sua ocupação, atualmente?</b>	
Q1 - EDUARDA	Professora e acadêmica.
Q2- JÚLIA	No momento com filho pequeno, sou secretária do lar. [sic]
Q3- SAFIRA	Sou auxiliar de Biblioteca. Desde 2011. Fiz a graduação já trabalhando na Biblioteca Pública [sic]
Q4- VINICIUS	Professor de multisseriado. [sic]
Q5- MURILO	Atualmente sou funcionário Público municipal da câmara municipal e estou atuando como agente Administrativo. [sic]
Q6- PEDRO	Professor, Trabalho no Campo [sic]
Q7- MARIA	Professora da rede municipal de educação de Boa Vista. [sic]
Q8- ALINE	Vendedora autônoma [sic]
Q9-LÍLIA	Professora do campo e da Cidade [sic]
Q10- BIANCA	Professora, Dona de Casa e Estudante. [sic]
Q11-ISADORA	Microempreendedora individual. [sic]
Q12-ISABELE	Professora e agricultora. [sic]
Q13- GUILHERME	Professor da educação básica. [sic]

<b>13: Trabalha e estuda (somente estuda ou trabalha)?</b>	
Q1 - EDUARDA	Trabalho e estudo. [sic]
Q2- JÚLIA	No momento estudando para concursos [sic]
Q3- SAFIRA	Somente trabalho [sic]
Q4- VINICIUS	Apenas trabalho [sic]
Q5- MURILO	Somente trabalho [sic]
Q6- PEDRO	Trabalho e estudo [sic]
Q7- MARIA	Trabalho e estudo [sic]
Q8- ALINE	Trabalho [sic]
Q9-LÍLIA	Trabalho e Estudo [sic]
Q10- BIANCA	Sim. Realizo uma pós-graduação em "Geografia" (online) e Estudo para Concursos [sic]
Q11-ISADORA	Somente trabalho. [sic]
Q12-ISABELE	Trabalho. [sic]
Q13-GUILHERME	trabalho e estudo [sic]

<b>14: Local onde estuda ou trabalha?</b>	
Q1 - EDUARDA	Trabalho na escola municipal <u>Ordalha Araújo de Lima</u> . Estou cursando pedagogia pelo polo da UNIP. [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	Trabalho na Biblioteca Pública Municipal de <u>Caroebe</u> . [sic]
Q4- VINICIUS	Estabelecimento rural -> Escola Municipal Nova Canaã
Q5- MURILO	Trabalho na câmara municipal de <u>Caroebe</u> . [sic]
Q6- PEDRO	Trabalho->Escola Tereza Teodoro de Oliveira Estudo- >2º licenciatura letras - <u>Espanôl</u> , virtual. [sic]
Q7- MARIA	Rede municipal de educação em Bo Vista. UERR/IFRR [sic]
Q8- ALINE	Em casa [sic]
Q9-LÍLIA	Estudo na UFRR, Trabalho na prefeitura de Alto Alegre e Boa Vista [sic]
Q10- BIANCA	Trabalho na Prefeitura de Normandia. Sou professora na área indígena, ou seja, em Comunidade. [sic]
Q11-ISADORA	Trabalho em casa. [sic]
Q12-ISABELE	Escola particular, Centro Educacional Prisma Kids e em minhas chácaras. [sic]
Q13-GUILHERME	Trabalho na escola estadual Mario David Andrezza [sic]

<b>Tabela 32: Qual o seu tipo de vínculo de trabalho?</b>	
Q1 - EDUARDA	Efetivo pelo município de Rorainópolis [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	Efetiva [sic]
Q4- VINICIUS	Professor [sic]
Q5- MURILO	Meu vínculo é concursado e efetivo desde junho de 2015 [sic]
Q6- PEDRO	<u>Seletivado</u> – Estado [sic]
Q7- MARIA	Concurso [sic]
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Efetivo [sic]
Q10- BIANCA	Efetivo [sic]
Q11-ISADORA	(Não entendi.) [sic]
Q12-ISABELE	Escola particular (carteira assinada) e autônoma como agricultora. [sic]
Q13-GUILHERME	Seletivo [sic]

<b>15: Somando todos os trabalho e atividades remuneradas que você exerce, qual sua renda mensal?</b>	
Q1 - EDUARDA	2.700, 00 [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	1.500, 00 (1 Salário Mínimo + as rendas extras que faço) [sic]
Q4- VINICIUS	Dois salários e meio [sic]
Q5- MURILO	Devido minha renda extra nossa renda tem mês que chega até 4.500 [sic]
Q6- PEDRO	4mil [sic]
Q7- MARIA	Vou ficar te devendo essa. [sic]
Q8- ALINE	No momento 900 [sic]
Q9-LÍLIA	5.300,00 [sic]
Q10- BIANCA	Dois salários mínimos [sic]
Q11-ISADORA	Em torno de R\$ 1.400,00. [sic]
Q12-ISABELE	De dois a três salários mínimos. [sic]
Q13-GUILHERME	3.600 [sic]

<b>16: O que você enquanto egresso/a, sente em relação à Universidade pública, de ensino superior, que frequentava?</b>	
Q1 - EDUARDA	A experiência que tive foi de um ambiente de seriedade, mas em alguns momentos de discriminação, pois devido fazer parte da primeira turma, éramos vistos como "bicho do mato na cidade". Hoje vejo que fui privilegiada em fazer parte da primeira turma e que todo processo de formação tem suas dificuldades. [sic]
Q2- JULIA	Supriu as necessidades do curso foi muito proveitoso para mim [sic]
Q3- SAFIRA	É uma universidade bastante reconhecida, comprometida. Apesar de alguns percalços durante a formação por falta de mais apoio ao curso, tenho uma boa empatia com a UFRR, me sinto honrada por ter me formado. [sic]
Q4- VINICIUS	...Embora houvesse uma resistência da Universidade com o curso, gerir o curso foi complicado porque surtia efeito em nós. Contudo, e no decorrer a universidade se disponibilizava e aos poucos a gente se inseria no ambiente. [sic]
Q5- MURILO	Senti que a instituição fez o seu papel em formar o cidadão, no meu caso, pude perceber através de vários coordenadores do Curso muito esforço para formar uma turma, que no final de tudo a nossa formação não teve o devido reconhecimento e valorização por parte da secretaria Estadual de Educação. [sic]
Q6- PEDRO	Saudades dos tempos de universidade, vitorioso também por ter o privilégio de ter estudado nessa instituição, ser formado por tantos professores que fizeram a diferença, e com certeza continuam fazendo. [sic]
Q7- MARIA	Vejo, que a Universidade não dá a importância necessária que o curso realmente merece, por ser, um curso destinado aos povos do campo e que deveria ter um olhar cuidadoso no que tange as problemáticas que afetam diretamente aos profissionais formados nessa perspectiva de Educação. Visto que, a falta desse olhar cuidadoso por parte da instituição de ensino superior que é o caso da UFRR. Gera, insegurança e instabilidade tanto dos egressos, mas, também os que estão em processo de formação. É fato que em Roraima, o governo não aceitar o diploma do curso no concurso e as vezes até nos seletivos. Obrigando os egressos e os estudantes constantemente recorrerem na justiça no caso de concurso ou em banca de seletivo para atuarem na docência. E a gestão da UFRR, não se move para resolver tais problemas que atinge os profissionais que ela forma. [sic]

	profissionais formados nessa perspectiva de Educação. Visto que, a falta desse olhar cuidadoso por parte da instituição de ensino superior que é o caso da UFRR. Gera, insegurança e instabilidade tanto dos egressos, mas, também os que estão em processo de formação. É fato que em Roraima, o governo não aceitar o diploma do curso no concurso e as vezes até nos seletivos. Obrigando os egressos e os estudantes constantemente recorrerem na justiça no caso de concurso ou em banca de seletivo para atuarem na docência. E a gestão da UFRR, não se move para resolver tais problemas que atinge os profissionais que ela forma. [sic]
Q8- ALINE	Por ser do interior, sinto gratidão. Apesar das dificuldades encontradas consegui finalizar o curso. [sic]
Q9-LÍLIA	Sentimento de orgulho e pertencimento. Pois ingressar em uma universidade pública era um sonho, e entrar no curso que contribuiria na minha evolução e consolidação da minha carreira, fazia me sentir pertencente a Universidade. [sic]
Q10- BIANCA	A UFRR nunca aceitou a Educação do Campo, ela apenas tolerou e ainda tolera pelas exigências do MEC e do Governo Federal. Ela nunca apoiou o curso como apoia todos os outros. Um graduando não sei de que área específica me perguntou: O que os alunos da Educação do Campo estudam? [sic]
Q11-ISADORA	Falta de envolvimento e interessa para com os alunos da Educação do Campo. [sic]
Q12-ISABELE	Na época deixava a desejar, pois não tínhamos apoio suficiente não sei se não acreditava no curso. [sic]
Q13-GUILHERME	A universidade mesmo depois de praticamente 12 anos de curso de Educação do Campo, ainda vive um processo de adaptação para acolher o curso com todas as particularidades do campo [sic]

<b>17: Quais as contribuições da Licenciatura na sua formação pessoal e profissional enquanto egresso/a?</b>	
Q1 - EDUARDA	O curso me apresentou uma nova realidade, a da cidade, pois na época nunca havia saído da vicinal onde morava com meus pais, e isto proporcionou em minha vida novas oportunidades de crescer profissionalmente, pois ainda cursando a Educação do campo, conseguir passar no seletivo do estado e fui exercer a docência, ou seja, obtive a minha independência pessoal e financeira. [sic]
Q2- JÚLIA	Na formação pessoal me tornei mais comunicativa e sociável, na profissional valorizou meu currículo com o nível superior e adquirir bastante conhecimento [sic]
Q3- SAFIRA	A principal contribuição é sem dúvidas o conhecimento. A visão de mundo, a formação política. Só o fator de mão de obra se deixa levar mais por discurso barato, como antes já valeu a pena ter cursado o LEDUCARR. A vida profissional ainda não deslançou [sic]
Q4- VINICIUS	De cara o nível superior alcançado. Outro ponto vem a questão do trabalho que através da licenciatura temos a chance de competir no mercado de trabalho. [sic]
Q5- MURILO	Na minha formação como indivíduo foi muito importante, pois hoje consigo entender mais o mundo em que vivo, consigo fazer a leitura de uma realidade política a qual estou inserido, mas diante o profissional já não posso dizer que até o presente momento não tem feito diferença [sic]
Q6- PEDRO	Instruírem bem para um novo, outra forma de mundo. Não só se ensina, mas trabalham a lidar com determinadas culturas. [sic]
Q7- MARIA	A Licenciatura em Educação do campo é muito relevante para mim tanto no lado pessoal como profissional, me proporcionou uma mudança

	significativa na minha vida em vários sentidos, pois, possibilitou meu amadurecimento como ser humano e como profissional da educação. <b>[sic]</b>
Q8- ALINE	Novos aprendizados e conhecimentos. Através do curso me tornei um ser mais crítico com opiniões próprias. <b>[sic]</b>
Q9-LÍLIA	Na minha vida pessoal melhorei na minha capacidade de lidar com conflitos e emoções e até na tomada de decisões. Quanto ao profissional me sinto capacitada com práticas e teorias ao bom exercício da minha função como professora. <b>[sic]</b>
Q10- BIANCA	Conhecimentos incalculáveis. Tudo foi um aprendizado, do momento da prova do Vestibular a conclusão do curso. <b>[sic]</b>
Q11-ISADORA	Contribuiu em muitos aspectos. Foi uma das épocas em que mais cresci profissionalmente, aproveitei as oportunidades, monitorias, embora hoje não haja uma valorização profissional nesta área que me formei. Foi uma época de muito amadurecimento tanto pessoal quanto profissional. <b>[sic]</b>
Q12-ISABELE	O curso me proporcionou uma capacitação profissional que era sonhada, porém não tinha condições de realizar, mas o curso em Educação do Campo me fez enxergar de uma forma diferente a vida camponesa pois nasci e cresci com uma visão de que, quem nascia na roça tinha que se dedicar ao trabalho do campo era como se fosse destino traçado, porém hoje como Licenciada em Educação do Campo posso afirmar que isso era apenas mito que nosso destino depende de nós esse curso me proporcionou uma visão ampla, antes acreditava que quem estudava saía da roça, e foi assim que ingressei na educação do campo este era o objetivo sair daquela vida tão sofrida e procurar uma vida melhor. Hoje através da Educação no Campo com o aprendizado que adquirir lá posso dizer que minha vida mudou, continuo produzindo meus alimentos na minha chácara e de qualidade (ensinamento gratificante da Professora Célida) que nos proporcionou conhecimentos no uso da terra respeitando a natureza e se alimentando com saúde. Trabalhei como seletivada no Estado de RR desde 2013 á 2021 e procurei sempre proporcionar aqueles docente um ensinamento no qual quebrava esta visão de que o Campo é ruim, explicando a eles que a falta de conhecimento nos deixava pensar assim. Hoje sou professora em uma escola particular aqui em Rorainópolis trabalho na educação infantil e continuo minhas atividades como agricultora. <b>[sic]</b>
Q13-GUILHERME	Hoje atuo como professor na rede estadual de ensino, já ministrei aulas em cursos técnico e graduação após concluir minha especialização. Nesses 12 anos desde que iniciei o curso já participei da formação de várias associações, sindicatos e associações o que tem contribuído socialmente com populações do campo e periferias. Seriam necessárias várias páginas para descrever toda contribuição desse curso <b>[sic]</b>

<b>19: Quais foram às dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade quando estava em processo de formação? Explique!</b>	
Q1 - EDUARDA	Devido morar com meus pais e nunca havia saído de perto deles, a saudade da minha casa quase fez eu desistir do curso. Nos períodos de tempo comunidade eu tive dificuldade para fazer os trabalhos devido ao acesso a tecnologia, pois morava na vicinal, então, naquela época tudo era mais difícil e meus pais não tinha recursos. Devido ser a primeira turma, tivemos dificuldades na alimentação, a qual era fornecida pela universidade, alojamento e também sofremos com a falta de professores, teve dias que praticamente não houve aula, devido à falta de docente. [sic]
Q2- JÚLIA	Muitas dificuldades, pois não tinha família no local da prática de estudar para que pudesse ter um apoio, pois tinha filha de 9 meses e tive que deixar, a distância, a preocupação pesavam muito foi um período muito difícil esse período de ficar longe de casa com pessoas desconhecidas. [sic]
Q3- SAFIRA	A distância foi um entrave, o acesso à internet também atrapalhava. Mas sempre dava-se um jeito. O curso contava com uma coordenação bastante empenhada e assim os problemas que apareciam eram resolvidos. [sic]
Q4- VINICIUS	Como se sabe o curso alternava entre tempo Comunidade e tempo universidade. No tempo universidade os maiores desafios geravam uma consequência de não termos um local fixo como alojamento. Foram tantos lugares que nem lembro quantos e isso era muito cansativo. [sic]
Q5- MURILO	A dificuldade foram muitas na coletividade, mas especialmente para mim como acadêmico a maior dificuldade foi aprender a administrar o meu tempo como trabalhador, pai de família, acredito que na Roça eu tinha uma rotina muito mais pesada, no sentido de trabalhar muitos mais do que agora. [sic]
Q6- PEDRO	Nós encontrávamos duas vezes por ano, até três, nesse sentido eram muitos conteúdo em um pouco de tempo, alojamento. [sic]
Q7- MARIA	As dificuldades foram muitas, principalmente a falta de recursos financeiros, principalmente para aquisição de materiais didáticos e também para custear a estadia em Boa Vista na época. [sic]
Q8- ALINE	Primeiramente alojamento que não tinha, essa foi a maior das dificuldades. Como não tínhamos alojamento, ficávamos em salas de aulas dormindo em Colchonetes no chão, muitas das vezes teríamos que desocupar às pressas pois a sala seria ocupada. E aos finais de semana nem sempre o Restaurante Universitário abria, nesse caso, tínhamos que comer na rua, e a condição Financeira não era muito das boas. [sic]
Q9-LÍLIA	Na época trabalhava em uma escola pequena, e não conseguia colega de trabalho para me substituir durante a minha ausência, visto que nem sempre o calendário da UFRR (aulas do LEDUCARR) coincidia com as férias escolares. [sic]
Q10- BIANCA	Tudo era difícil, pois estávamos em um local totalmente diferente em que estávamos acostumados. Tivemos que ficar longe da família e criar novos vínculos com pessoas diferentes. Também por ser um curso novo, ou seja, dando seus primeiros passos a uma realização, nada ainda era fixo, o alojamento, o prédio das salas de aula e etc. Tudo era provisório. Sempre que chegava no tempo Universidade, a coordenadora da época, a Gilvete já tinha organizado, a não ser os imprevistos, mas sempre solucionados. [sic]
Q11-ISADORA	De início à distância da universidade, morava em Caroebe, depois me mudei para Boa Vista, isso contribuiu muito, pois me tornei mais ativa nos encontros, simpósios, etc., que aconteciam na Universidade. Além disso, o déficit de

	aprendizagem no Ensino Médio, tive um ensino Médio fraco, o que dificultou um pouco o aprendizado em diversas disciplinas do curso. [sic]
Q12-ISABELE	A falta de conhecimento tecnológico, pois no início os professores eram compreensivos, depois queriam trabalhos digitados e não tínhamos conhecimento e nem preparação e muito menos um computador nem celulares. Mas aos poucos fui me dedicando, ganhei uma bolsa do PIBID o que me deu condições de adquirir meu primeiro net e de lá pra cá só prosperei. [sic]
Q13-GUILHERME	No início tivemos muito apoio com alojamento transporte e alimentação. Hoje não tem mais no mesmo nível que minha turma teve. Mas já teve algumas conquistas como o alojamento permanente e fixo. Na minha época ficamos alojados no Totozão, Murupu, e onde hoje é a SODIU, e no 6º Batalhão de Engenharia e Construção, também ficamos na residência Universitária da UFRR. Isso dificultava muitíssimo, cada local tinha uma regra, cada local tinha uma distância da universidade, a alimentação mudava e era muitos os problemas que tínhamos que contornar e superar para focar nos estudos. Outro problema também era a escassez de literaturas do campo disponível na universidade para os alunos do LEDUCARR. [sic]

**20: Quais foram às dificuldades encontradas, na prática, para permanecer tendo acesso à universidade quando estava em processo de formação? Explique!**

Q1 - EDUARDA	Devido morar com meus pais e nunca havia saído de perto deles, a saudade da minha casa quase fez eu desistir do curso. Nos períodos de tempo comunidade eu tive dificuldade para fazer os trabalhos devido ao acesso a tecnologia, pois morava na vicinal, então, naquela época tudo era mais difícil e meus pais não tinha recursos. Devido ser a primeira turma, tivemos dificuldades na alimentação, a qual era fornecida pela universidade, alojamento e também sofremos com a falta de professores, teve dias que praticamente não houve aula, devido à falta de docente. [sic]
Q2- JÚLIA	Muitas dificuldades, pois não tinha família no local da prática de estudar para que pudesse ter um apoio, pois tinha filha de 9 meses e tive que deixar, a distância, a preocupação pesavam muito foi um período muito difícil esse período de ficar longe de casa com pessoas desconhecidas. [sic]
Q3- SAFIRA	A distância foi um entrave, o acesso à internet também atrapalhava. Mas sempre dava-se um jeito. O curso contava com uma coordenação bastante empenhada e assim os problemas que apareciam eram resolvidos. [sic]
Q4- VINICIUS	Como se sabe o curso alternava entre tempo Comunidade e tempo universidade. No tempo universidade os maiores desafios geravam uma consequência de não termos um local fixo como alojamento. Foram tantos lugares que nem lembro quantos e isso era muito cansativo. [sic]
Q5- MURILO	A dificuldade foram muitas na coletividade, mas especialmente para mim como acadêmico a maior dificuldade foi aprender a administrar o meu tempo como trabalhador, pai de família, acredito que na Roça eu tinha uma rotina muito mais pesada, no sentido de trabalhar muitos mais do que agora. [sic]
Q6- PEDRO	Nós encontrávamos duas vezes por ano, até três, nesse sentido eram muitos conteúdo em um pouco de tempo, alojamento. [sic]

Q7- MARIA	As dificuldades foram muitas, principalmente a falta de recursos financeiros, principalmente para aquisição de materiais didáticos e também para custear a estadia em Boa Vista na época. [sic]
Q8- ALINE	Primeiramente alojamento que não tinha, essa foi a maior das dificuldades. Como não tínhamos alojamento, ficávamos em salas de aulas dormindo em Colchonetes no chão, muitas das vezes teríamos que desocupar às pressas pois a sala seria ocupada. E aos finais de semana nem sempre o Restaurante Universitário abria, nesse caso, tínhamos que comer na rua, e a condição Financeira não era muito das boas. [sic]
Q9-LÍLIA	Na época trabalhava em uma escola pequena, e não conseguia colega de trabalho para me substituir durante a minha ausência, visto que nem sempre o calendário da UFRR (aulas do LEDUCARR) coincidia com as férias escolares. [sic]
Q10- BIANCA	Tudo era difícil, pois estávamos em um local totalmente diferente em que estávamos acostumados. Tivemos que ficar longe da família e criar novos vínculos com pessoas diferentes. Também por ser um curso novo, ou seja, dando seus primeiros passos a uma realização, nada ainda era fixo, o alojamento, o prédio das salas de aula e etc. Tudo era provisório. Sempre que chegava no tempo Universidade, a coordenadora da época, a Gilvete já tinha organizado, a não ser os imprevistos, mas sempre solucionados. [sic]
Q11-ISADORA	De início à distância da universidade, morava em Caroebe, depois me mudei para Boa Vista, isso contribuiu muito, pois me tornei mais ativa nos encontros, simpósios, etc., que aconteciam na Universidade. Além disso, o déficit de aprendizagem no Ensino Médio, tive um ensino Médio fraco, o que dificultou um pouco o aprendizado em diversas disciplinas do curso. [sic]
Q12-ISABELE	A falta de conhecimento tecnológico, pois no início os professores eram compreensivos, depois queriam trabalhos digitados e não tínhamos conhecimento e nem preparação e muito menos um computador nem celulares. Mas aos poucos fui me dedicando, ganhei uma bolsa do PIBID o que me deu condições de adquirir meu primeiro net e de lá pra cá só prosperei. [sic]
Q13-GUILHERME	No início tivemos muito apoio com alojamento transporte e alimentação. Hoje não tem mais no mesmo nível que minha turma teve. Mas já teve algumas conquistas como o alojamento permanente e fixo. Na minha época ficamos alojados no Totozão, Murupu, e onde hoje é a SODIU, e no 6º Batalhão de Engenharia e Construção, também ficamos na residência Universitária da UFRR. Isso dificultava muitíssimo, cada local tinha uma regra, cada local tinha uma distância da universidade, a alimentação mudava e era muitos os problemas que tínhamos que contornar e superar para focar nos estudos. Outro problema também era a escassez de literaturas do campo disponível na universidade para os alunos do LEDUCARR. [sic]

**21: A pedagogia da alternância entre o período do Tempo Universidade e Tempo Comunidade atendia os seus interesses enquanto aluno?**

Q1 - EDUARDA	Atendia, pois esse método de ensino fez com que eu pudesse me interessar por pesquisas, sendo que os trabalhos acadêmicos desenvolvidos necessitavam de uma pesquisa complementar, sendo assim, boa parte do meu tempo livre eu usava para fazer pesquisas na biblioteca da UFRR e durante o tempo comunidade eu recorria a biblioteca da UERR de Rorainópolis. [sic]
--------------	---

Q2- JÚLIA	Na maioria das vezes sim, porém não tinha tempo certo datas marcadas para ocorrer esses períodos, mas no geral supria os interesses. [sic]
Q3- SAFIRA	Sim, era um momento muito especial. Sem a Pedagogia da Alternância não seria possível me formar. Considero a mesma um pilar muito importante para a Licenciatura em Educação do Campo. [sic]
Q4- VINICIUS	Essa modalidade foi acertada pra nós, se não fosse assim muitos não iriam conseguir ficar tanto tempo na universidade ou na capital. [sic]
Q5- MURILO	Sim, sempre teve os professores muito empenhados e sempre dispostos a nos ajudar em todas as nossas dificuldades [sic]
Q6- PEDRO	Tivemos ai, próximos uns dois encontros, os outros foram virtuais, mas sim fomos atendidos [sic]
Q7- MARIA	Na minha época de graduanda posso dizer que sim. [sic]
Q8- ALINE	Sim, mas deixou muito a desejar porque muitas das vezes só tinha tempo universidade, o tempo comunidade além de ser reduzido muitas das vezes nem acontecia, e era apenas atividades virtuais as quais não eram poucas. [sic]
Q9-LILIA	Sim, atendia. [sic]
Q10- BIANCA	Sim. Além de levar conteúdos para casa, tinha o tempo comunidade (na UFRR) tempo comunidade era decidido em sala. Cada tempo comunidade era em um Município diferente. Dessa forma conseguia conhecer as culturas e realidade diferente. Foi muito proveitoso. E sempre envolvia a comunidade em geral os alunos da Escola Estadual, os professores da Universidade e os graduandos. [sic]
Q11-ISADORA	Em parte, sim. Mas, acredito que em tempo integral teria tido melhores resultados. [sic]
Q12-ISABELE	Sim, pois sou mãe de quatro filhos que na época eram crianças e dependiam muito de mim. [sic]
Q13-GUILHERME	Sim e nos propiciou muitíssimas experiências dentre elas, ministramos palestras, realizamos pesquisas, aula de campo, e diversas outras trocas de experiências entre universidade, comunidade e as escolas públicas da região. [sic]

<b>22: Você foi bolsista do PIBID? ( ) Sim ( ) Não. Se sua resposta for sim, explique como o programa contribuiu para sua formação docente.</b>	
Q1 - EDUARDA	( x ) Sim Devido os trabalhos acadêmicos me interessei por pesquisas e o PIBID foi uma forma de me incentivar ainda mais, pois através deste programa tive a oportunidade de apresentar trabalhos em vários seminários, inclusive, em outros estados (Pará, Manaus e Paraíba). [sic]
Q2- JÚLIA	( x ) Sim Foi de suma importância, pois vi a realidade de perto das escolas que podemos observar e aplicar projetos, o contato com os alunos foi bem gratificante, e me senti mais desenvolva ao falar em público. [sic]
Q3- SAFIRA	( x ) Sim Minha participação no PIBID foi breve. Ingressei no último semestre do curso, mesmo assim foi uma experiência enriquecedora. Consegui aplicar dois projetos com resultados incríveis. [sic]
Q4- VINICIUS	( x ) Não
Q5- MURILO	( x ) Sim Contribuiu porque, o programa nos instruiu a participar diretamente na escola, projeto, materiais advindos do PIBID,

	uma interação de que o que realmente é ou não profissão que se queira exercer. [sic]
Q6- PEDRO	( x ) Sim Contribuiu porque, o programa nos instruiu a participar diretamente na escola, projeto, materiais advindos do PIBID, uma interação de que o que realmente é ou não profissão que se queira exercer. [sic]
Q7- MARIA	( x ) Sim Sim, o PIBID, é um programa de suma importância para o futuro profissional da educação, uma vez que ele oportuniza a vivencia do sujeito em formação ao ambiente escolar e, além de oportunizá-lo a relacionar a teoria vista durante a formação à prática do cotidiano dos espaços escolares. Foi muito importante para minha formação profissional. [sic]
Q8- ALINE	( x ) Sim Além de ser uma renda que me ajudava no tempo universidade, era onde eu obtive muito aprendizado e passei a gostar do curso porque era um meio onde a gente muitas das vezes teria que atuar como professor através do projeto contribuindo com o aprendizado do aluno. [sic]
Q9-LÍLIA	( x ) Sim Foi mais uma maneira de vincular minha prática as teorias adquiridas na Universidade integrando meus alunos e familiares em pequenos projetos realizados na escola. [sic]
Q10- BIANCA	( x ) Sim O PIBID promoveu a integração entre Educação superior e Educação básica. A intenção é criar um vínculo entre os novos professores e os alunos. O PIBID foi além das salas de aula e proporcionou conhecer outras culturas como do INSIKIRAN. Fomos à área indígena no Uiramutã (Pedra Preta). Alguns dos meus projetos me levou a um evento em Paraíba, foi apresentação em banner. [sic]
Q11-ISADORA	( x ) Não
Q12-ISABELE	( x ) Sim O PIBID contribuiu com minha formação na prática docente me proporcionando uma formação com contato antecipado com a realidade de sala de aula, ali conheci o ambiente escolar, no momento tinha apenas conhecimento teórico adquirido na universidade e foi muito proveitoso junta as duas fontes de conhecimento teórico e prática. [sic]
Q13-GUILHERME	( x ) Não

<b>23: O que é que ainda não perguntei, mas lhe parece importante comentar?</b>	
Q1 - EDUARDA	É importante saber que até determinado período do curso não se estudava lugar, bloco, espaço específico na própria universidade para estudar, em algumas situações estudávamos em salas que sobravam, ou seja, salas que não seriam usadas naquele dia. Estudamos também no campus do Murupu. [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	Quem criou o curso dentro da UFRR. Há uma lacuna sobre essa questão. A professora Gilvete merece ser reconhecida, sem o empenho dela o LEDUCARR não teria sido implantado na UFRR. [sic]
Q4- VINICIUS	-----
Q5- MURILO	Achei importante comentar que o curso, licenciatura em Educação do Campo-RR na universidade federal de Roraima pude perceber como aluno da primeira turma em 2010, a universidade em si tinha um discurso, mas que na prática, não

	tínhamos a devida importância como alunos da mesma “[...]” [sic]
Q6- PEDRO	É preciso ter muito, mas muito mais valor a essa classe, a partir dos governantes [sic]
Q7- MARIA	-----
Q8- ALINE	-----
Q9- LILIA	-----
Q10- BIANCA	Quem é a autora da Educação do campo da Universidade de Roraima? Quem foi que deu o primeiro passo para transformar um projeto em curso regular? “A Gilvete” ela tem um livro relatando sobre o curso da Educação do campo. LEDUCARR (Licenciatura em educação do campo de Roraima). [sic]
Q11-ISADORA	Não me arrependo de ter feito o curso. Foi uma das melhores etapas da minha vida, mas acredito que falta algo. É como se tivéssemos nos formado e nos jogado para se virar no mundo. Em parte, vê-se que a Educação do Campo foi mal planejada, porque não há inclusão dela na maioria das escolas. [sic]
Q12-ISABELE	Sobre os professores para lecionar na Educação do Campo. Devia ser professores que tenham conhecimento da nossa realidade. [sic]
Q13-GUILHERME	A graduação em uma universidade ela te leva a ter cede por continuar sua formação, visto que os nossos professores atuam em cursos de pós-graduação e sempre nos instigam a continuar, daí minha ambição por um mestrado e doutorado. [sic]

### III- AS PERSPECTIVAS SOBRE O CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

<b>24: O que é o Curso de Educação do Campo para você? Você conhece o Projeto Político Pedagógico do Curso? Sim ( ) não ( ). Pode explicar à sua resposta?</b>	
Q1 - EDUARDA	( x ) Sim Hoje, para mim o curso representa mudança de vida. Conheci o Projeto Pedagógico do Curso no ano de 2019, para saber em quais etapas da educação básica eu poderia atuar devido ter passado no concurso do município de Rorainópolis para professores. É importante ressaltar que para assumir o concurso tive que recorrer à justiça. [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	( x ) Sim Bom, e um retratar, tardio, com o homem do campo que esteve sem direito a Educação, negado por muito tempo. Apesar de ainda ter muito o que melhorar o curso é uma grande oportunidade para contribuir com a mudança no Campo. [sic]
Q4- VINICIUS	( x ) Não No início eu não tinha entendimento sobre o que era Educação do Campo. Olhando hoje, este curso apresenta as características que favorecem o público camponês por sua modalidade. Embora seja para formação de professores. [sic]
Q5- MURILO	( x ) Não O Curso de Educação do campo é a maior oportunidade de um agricultor e /ou o filho do agricultor poder continuar seus estudos para nível superior, também é a melhor de fazer justiça social como homem do campo, porém sinto que falta enlanguescer este curso oferecendo outras formações para o homem do campo. [sic]
Q6- PEDRO	( x ) Sim É um curso interdisciplinar, que tem como objetivo a licenciatura voltada para a educação básica, a construção da educação

	escolar, do trabalho pedagógico para os anos finais de ensino fundamental e médio. [sic]
Q7- MARIA	( x ) Sim O Curso de Educação do Campo para mim é como se fosse uma veia do meu corpo. Ele é o resultado de muitas lutas, suor, lágrimas e sangue dos sujeitos do campo e dos movimentos sociais que lutam e lutaram por educação do campo tanto em Roraima como em todo o Brasil. [sic]
Q8- ALINE	( x ) Sim É um meio de formação de docentes voltado mais para atender as dificuldades do aluno do campo nos capacitando pra aquele ambiente ao qual estamos inseridos para os alunos do interior cursar faculdade principalmente daqueles que não pode pagar um curso superior, ao qual tanto almeja. Levar ao aluno do campo as universidades federais [sic]
Q9-LÍLIA	( x ) Sim Para mim o curso é importante para formação de professores que desejam atuar nas escolas do/no campo. A proposta do PPP é ótima pois tem como objetivo formar professor em uma perspectiva multi e interdisciplinar, por meio da pedagogia da alternância. [sic]
Q10- BIANCA	( x ) Sim É uma modalidade da Educação que ocorreu nos ambientes rurais. É destinado às populações do campo. Sobre o PPP vou lhe indicar um artigo (A configuração da Licenciatura em educação do campo em Roraima) já faz tempo que estou por fora desse assunto. [sic]
Q11-ISADORA	( x ) Sim A meu ver o Curso de Educação do Campo prepara os jovens para trabalharem, darem aulas em suas respectivas comunidades onde residem, tratando dos assuntos de forma interdisciplinar. Vai muito mais, além disso. [sic]
Q12-ISABELE	( x ) Sim A Educação do Campo pra mim foi à oportunidade de reconhecimento que eu precisava para compreender e valorizar e até mesmo contribuir para a preservação de culturas, etc...pois este curso me garantiu o direito de individuo com formação respeitando minhas culturas sem precisar mudar para ter uma boa escolarização. [sic]
Q13-GUILHERME	Eu li duas vezes parte do projeto, mas acredito que tenha tido alguma mudança ao longo do curso. Inicialmente tínhamos muita proximidade com os movimentos sociais inclusive eles ministraram oficinas para a primeira turma, depois houve um distanciamento e ultimamente estamos muito mais próximos, inclusive através do Fórum foi feito uma conexão que interliga todos os movimentos sociais em prol da Educação do Campo e a universidade. [sic]

**25: O curso contribuiu na sua construção enquanto sujeito do campo? Se sim, explique.**

Q1 - EDUARDA	Sim, pois eu compreendi o que é um sujeito do campo, o que é Educação no e do Campo, antes do Curso não conhecia esses conceitos e tinha uma visão distorcida sobre este assunto. [sic]
Q2- JÚLIA	Sim, pois os professores sempre buscavam trazer as explicações voltadas para nossa realidade [sic]
Q3- SAFIRA	Muito! Principalmente ao me fazer compreender o valor da vida no campo. Por mim fazer conhecer os direitos negados, por me fazer olhar a realidade a partir das minhas próprias experiências. O curso é um divisor de águas. Me sinto honrada

	com a formação recebida. Não há preço. O conhecimento é impagável. [sic]
Q4- VINICIUS	Contribuiu. Consegui ter uma formação, já foi uma grande conquista. Sou de uma família de 10 irmãos e o único com nível superior. Foi a grande oportunidade decorrente disso já consegui trabalho na área. Conhecimentos é muito importante nos possibilita um olhar diferente da realidade. [sic]
Q5- MURILO	Sem sombra de dúvida este curso me fez enxergar melhor o mundo em que vivo, compreendendo mais as injustiças e as políticas públicas de governos. Hoje como sujeito sou capaz de entender e até contribuir para que as pessoas possam fazer melhores escolhas de vida através da Educação que liberta o indivíduo [sic]
Q6- PEDRO	Sim, valorizar o lugar onde se vive e interferir na educação de outras pessoas, do indivíduo. [sic]
Q7- MARIA	Literalmente, me emancipei me politizei e conscientizei enquanto sujeito de direitos e deveres que busca melhorias e justiça social aos povos do campo. [sic]
Q8- ALINE	Sim, através do curso passei a ser um ser crítico com conhecimento para opinar nas coisas entre conversas. [sic]
Q9-LÍLIA	Sim, contribuiu de forma significativa na construção dos conhecimentos pertinentes à educação do campo, visto que foi possível relacionar as minhas práticas docentes de forma constante, além de participar de discussões sobre a problemática educacionais e ainda adotar uma postura crítica e ética quanto a realidade que estamos inseridos. [sic]
Q10- BIANCA	Sim, foi uma oportunidade de concluir a formação na área da Educação para trabalhar na sua própria comunidade. Esse curso mudou a realidade da maioria, mesmo que alguns não estão trabalhando na área, mas transformou, ou seja, abriu novos caminhos. [sic]
Q11-ISADORA	Não. [sic]
Q12-ISABELE	Sim, essa formação respeitou e compreendeu minhas culturas e vivências como sujeito em que tinha o campo como espaço de vivência. [sic]
Q13-GUILHERME	Sim, é uma questão identitária, Educação do campo está no sangue, não importa se o curso não atenda tudo que lutamos para termos, o importante que tudo que já temos é parte da conquista que almejamos. Como já citei no início, o curso trouxe inúmeros debates que levou a construção de conhecimentos que até hoje posso compartilhar com o campo, seja em escola, cooperativas, associações ou sindicatos. [sic]

## 26: Qual o seu envolvimento direto ou indireto com a Educação do Campo?

Q1 - EDUARDA	Hoje compreendo que a educação do campo faz parte da minha identidade, faz parte da minha realidade, estudei em escolas do campo, cresci no campo e moro na sede do município, que na minha visão faz parte do campo. [sic]
Q2- JÚLIA	História de vida, filha de agricultor que viveu na roça então vi no curso um meio de ajudar na agricultura familiar da minha família. [sic]
Q3- SAFIRA	Atualmente estou afastada das discussões sobre a Educação do campo, sobre Política e afins. Passei muito tempo acompanhando, porém, após algumas derrotas pessoais, fui perdendo o pique. A mudança radical no cenário político no Brasil me fez sofrer, todo o desmonte que aconteceu me levou a me afastar p/não adoececer. [sic]
Q4- VINICIUS	A educação do Campo me lapidou como sujeito do campo me dando uma nova roupagem. Por ser do campo e não saber se identificar, neste ponto o curso foi como um cartório. Poder ter

	uma identidade de sujeito do campo uma visão do que sou e da realidade, foi através do curso. <b>[sic]</b>
Q5- MURILO	Hoje não estou tendo nenhum tipo de envolvimento com a Educação do Campo <b>[sic]</b>
Q6- PEDRO	Que fui um educando e hoje um educador transformação. <b>[sic]</b>
Q7- MARIA	Acredito que nunca deixei a Educação do Campo desde 2010, quando ingressei no LEDUCARR. Ainda vou permanecer um pouco mais, até que outros sujeitos se envolvam na luta. <b>[sic]</b>
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Direto. Pois já atuo como professora do campo desde o ano de 2007. <b>[sic]</b>
Q10- BIANCA	Participação nos grupos específicos da primeira turma (LEDUCARR) e os (egressos) alguns professores também tem contatos. Poucos são os que não participam. Nossa primeira turma ainda é um grupo unido até hoje. <b>[sic]</b>
Q11-ISADORA	No momento não tenho nenhum envolvimento com a Educação do Campo. <b>[sic]</b>
Q12-ISABELE	Minhas vivencias, meus aprendizados foi no campo e não precisei mudar para me tornar uma profissional, o curso só contribuiu para o meu crescimento. Hoje sou uma profissional na educação com conhecimento e competência. <b>[sic]</b>
Q13-GUILHERME	Atualmente participo do fórum de educação do campo, e sempre que posso participo dos eventos, como seminários, congressos etc. <b>[sic]</b>

<b>27: Qual a sua expectativa relacionada à disciplina de Concepções e Princípios da Educação Campo?</b>	
Q1 - EDUARDA	Que possa ocorrer na prática à inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade. <b>[sic]</b>
Q2- JULIA	-----
Q3- SAFIRA	É uma disciplina essencial à formação, me atrevo a dizer que deveria esta em todos os semestres. Na minha turma essa disciplina foi ser estudada com mais afinco já no 7º semestre, isso causou prejuízos à formação muitos alunos não conseguiram se apropriar da disciplina como ela deve ser. Por isso acho importante ela esta em todo o decorrer do curso. <b>[sic]</b>
Q4- VINICIUS	É uma excelente proposta para quem queira se interessar em fazer um curso e conhecer melhor a si mesmo e a realidade. <b>[sic]</b>
Q5- MURILO	Minha expectativa é de que a cada dia o curso de Educação do campo possa ser mais próximo possível da realidade do homem do campo para que as disciplinas apresentadas sempre a cada dia mais e mais contextualizadas com a realidade de cada aluno do curso Educação do campo. <b>[sic]</b>
Q6- PEDRO	A inclusão e o reconhecimento do sujeito do campo como cidadão no processo educacional, da identidade. <b>[sic]</b>
Q7- MARIA	A minha expectativa seria que os graduandos da Educação do Campo pudessem absorver e muito bem os conteúdos da disciplina para realmente terem conhecimento da importância que a educação do campo tem para os povos do campo e para o bem estar do meio ambiente, Visto que, na educação do campo busca-se o equilíbrio do homem e a natureza, onde, a sustentabilidade se faz presente na vida dos povos do campo. <b>[sic]</b>
Q8- ALINE	-----
Q9- BIANCA	Foram os melhores, pois a disciplina nos permite debater e refletir a cerca da trajetória da Educação do Campo. Principalmente para a compreensão das diferenças entre educação do campo e a Educação rural tradicional. E claro o

	conhecimento da importância da pedagogia da Alternância. [sic]
Q10-LILIA	É a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo [sic]
Q11-ISADORA	Não me recordo dos assuntos tratados nessa disciplina. [sic]
Q12-ISABELE	A Educação do Campo é uma inclusão de reconhecimento dos sujeitos camponeses como cidadão do processo educacional e fortalecendo sua identidade, na qual tem uma prática educativa que visa conhecimento pautado na emancipação fortalecendo a luta pelo respeito a terra, causando mudanças nas estruturas políticas e econômicas garantindo condições de vida melhor a esses cidadãos. [sic]
Q13-GUILHERME	É de suma importância que o aluno de EDC do Campo aprenda sobre a história e luta da educação do campo bem como suas epistemologias. Essa disciplina ela é importante pra dar base ao aluno de tudo que ele vai escrever e falar sobre educação do campo a partir daí. E é também um medidor onde o professor pode diagnosticar até onde o aluno tem ou não conhecimento da Educação do Campo, visto que os alunos são do campo. E em uma terceira via serve como ferramenta de debate entre aqueles alunos que já tem conhecimento de Educação do Campo e movimentos sociais e o professor e demais colegas. [sic]

<b>28: O perfil docente do curso corresponde com sua área de atuação? Comente um pouco</b>	
Q1 - EDUARDA	Não, pois acredito que as metodologias de nível superior são totalmente diferentes das dos anos iniciais do ensino fundamental. [sic]
Q2- JULIA	-----
Q3- SAFIRA	Sim. O professor formado em Educação do Campo recebe uma bagagem riquíssima para a atuação nas escolas do campo. Infelizmente ainda não atuei, mas acredito que o meu perfil corresponde sim. [sic]
Q4- VINICIUS	Sim. Por mais que não haja como comparar por ser a primeira formação e por sermos sujeitos em constante aprendizado. O reinventar e a busca estão sempre com o professor. [sic]
Q5- MURILO	Para minha turma, na qual foi à primeira turma, isto foi um grande desafio para nossos professores que nunca tinham se deparado com esse tipo de realidade, disso por alternância, durante o nosso primeiro semestre chegou a ser consertado exatamente por não termos professores experientes com este tipo de curso e modalidade de ensino nem mesmo a própria instituição tinha uma grade de currículos prontos, o que nos fez pensar muito com este tipo de problema. [sic]
Q6- PEDRO	Sim, pois é a partir dessas referências profissionais que levo como base para uma boa atuação sempre. [sic]
Q7- MARIA	Não entendi direito a pergunta. [sic]
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Sim. Meu principal objetivo é o de fazer e pensar na formação humana dos meus alunos do campo, mesmo que em condições precárias e ainda não morar na comunidade, buscar sempre ter um olhar sensível e individual para cada aluno. [sic]
Q10- BIANCA	Sim. Trabalho com crianças indígenas que tem um perfil parecido “Educação no Campo” são quase os mesmos problemas, recursos para a educação ser de qualidade. O planejamento, as propostas da Educação, do MEC contradiz a realidade. Escolas sem estruturas para funcionar. [sic]
Q11-ISADORA	Não [sic]
Q12-ISABELE	Sim, pois trabalho em escola de alunos que vivem na área rural, e também tenho minhas atividades raízes que pretendo ampliar futuramente como uma fonte de renda fixa. [sic]

Q13-GUILHERME	Atualmente eu atuo em uma escola urbana, porém ele atendeu minhas expectativas em partes, por que como falei o curso ainda está em construção, visto que os movimentos sociais e o homem do campo sempre terão demandas que a universidade precisará adaptar, um exemplo são os ribeirinhos que ainda não conseguem serem atendidos. É uma demanda do campo. [sic]
---------------	--

<b>29: Quais as disciplinas do curso te chamavam mais atenção positivamente? Explique!</b>	
Q1 - EDUARDA	As disciplinas voltadas especificamente para a Educação do Campo, pois foi por meio delas que adquiri os conceitos que tenho hoje sobre o Campo e seus sujeitos e as da área de exatas, pois me identifico, em especial com a disciplina de matemática. [sic]
Q2- JÚLIA	Narrativas autobiográficas, identidade e cultura-era uma forma de deixar sua história registrada, Libras e educação- é gratificante poder conversar em libras é importante para uma classe [sic]
Q3- SAFIRA	Todas as relacionadas ao rural. Sociologia rural, geografia rural, etc. Mas as disciplinas de sociologia e a da educação do campo foram as mais chamativas e as que me apaixonei. [sic]
Q4- VINICIUS	Matemática, Biologia, Química e Psicologia. As três primeiras é porque me identifico mais. Já a psicologia nos faz perceber que a mente é fascinante. [sic]
Q5- MURILO	As disciplinas que mais me fascinou foi Antropologia Cultural [sic]
Q6- PEDRO	Estágio em Português, não somente ele, mas também os outros. Porque é nessa fase que realmente vamos descobrir se é o que realmente queremos, e levando em consideração o aperfeiçoamento para o mercado. [sic]
Q7- MARIA	Dentro na minha área CHS, acredito que todas as disciplinas foram relevantes para mim e suaram positivamente [sic]
Q8- ALINE	Álgebra, matemática, gosto de cálculos matemáticas [sic]
Q9-LÍLIA	Princípios e concepções da Educação do Campo. Primeiro porque permite o conhecimento da história da Educação do campo e ainda aborda questões da legislação das políticas educacionais, além de nos apresentar elementos para a discussão sobre a educação que queremos. [sic]
Q10- BIANCA	Agronomia. Essa disciplina oportunizou de conhecer meios que não conhecia. Aprender realizar compostagem, reciclar, reaproveitar e a importância do ambiente, da terra, do ar, da natureza. Como viemos do campo já sabia, mas reforçou a forma de manusear e enxergar. [sic]
Q11-ISADORA	As disciplinas relacionadas á área de letras, língua portuguesa. Se fosse para fazer outra graduação seria nessa área. [sic]
Q12-ISABELE	Agronomia, Narrativas autobiográficas, [sic]
Q13-GUILHERME	Educação do Campo, Movimentos Sociais, Narrativas autobiográfica, Sociolinguística. [sic]

#### IV-A INSERÇÃO SOCIOPROFISSIONAL DOS/AS EGRESSOS/AS

<b>30: Você gosta da função que exerce atualmente? Comente.</b>	
Q1 - EDUARDA	Sim, pois aprendo ao ensinar. [sic]
Q2- JULIA	-----
Q3- SAFIRA	Gosto. É um trabalho pacato. Gostaria de desenvolver alguns projetos aqui. Porém não encontro apoio por parte da secretaria

	de Educação para tal. Desse modo, sigo atendendo o público como posso. [sic]
Q4- VINICIUS	Ainda não posso afirmar que gosto de ser professor. Não possuo as manhas pra tornar essa jornada menos conflituosa. [sic]
Q5- MURILO	Sim! Pois em função do meu cargo tenho a oportunidade de exercitar minhas habilidades como professor: que é falar através dos meus comentários, ou seja, quando estou transcrevendo a fala de cada parlamento, transformando suas falas coloquiais em uma fala mais culta [sic]
Q6- PEDRO	Sim, o professor é um mediador do conhecimento, e é muito gratificante interferir na formação do indivíduo. [sic]
Q7- MARIA	Amo, realização de um dos meus sonhos. [sic]
Q8- ALINE	Sim [sic]
Q9-LÍLIA	Sim. Gosto da escola do campo em que trabalho é perto de Boa Vista e me possibilita estar em casa todos os dias. [sic]
Q10- BIANCA	Sim. Trabalho com crianças é uma satisfação imensa, pois só de vê aquele brilho nos seus olhos por ter aprendido algo, não tem preço. Seu respeito pelo professor é gratificante. Só os meios, as ferramentas que estão disponíveis, não são satisfatórias. O professor precisa se virar nos trinta para ter um objetivo concretizado com sucesso. [sic]
Q11-ISADORA	Sim. Nunca me imaginei cozinhando, preparando comida, para outras pessoas, e estou amando fazer isso, cada retorno do cliente me enche de alegria e mais amor para preparar os alimentos. [sic]
Q12-ISABELE	Sim, pois posso passar adiante meus conhecimentos e aprendizados que adquiri na minha jornada estudantil. [sic]
Q13-GUILHERME	Sim, docência sempre foi minha paixão. [sic]

### 31: Como descreve sua vida profissional na atualidade pós-formação profissional docente?

Q1 - EDUARDA	Bem-sucedida. [sic]
Q2- JULIA	-----
Q3- SAFIRA	Meio frustrante! Saí da Universidade com muita garra por atuar. Acreditando que iria ingressar rapidamente no mundo do trabalho. Entretanto não foi isso o que aconteceu. Após 3 seletivos estaduais mal sucedidos por falta de títulos fiz uma especialização em Ensino e Metodologia de filosofia (por ser a disciplina que considerava faltar na grade do curso) Mesmo assim continuei fora da classificação. Atualmente afastada de tudo que tange ao tema educação. Me considero decidida a não mais tentar atuar, talvez isso mude. Mas precisei me afastar para manter a saúde emocional. Ainda me causa dor pensar em voltar a correr atrás de uma vaga rss. [sic]
Q4- VINICIUS	Atualmente leciono de forma remota na escola da vicinal. Já lecionei também na Sede. [sic]
Q5- MURILO	Acredito que minha formação como professor me proporcionou mais capacidade de interpretar com mais clareza o que me concedeu apropriação em concurso público, Abaixo da grande graça de Deus atribuo à formação como professor[sic]
Q6- PEDRO	Iniciante, ainda tem muito o que buscar e aprender. Razoável, pois ainda não tem uma total segurança efetiva. [sic]
Q7- MARIA	Resumindo, estou muito feliz profissionalmente e também pessoalmente. [sic]
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Melhorou muito e me sinto feliz apesar dos constantes desafios. [sic]
Q10- BIANCA	Com desafios, pois como estou iniciando vida profissional, tudo ainda é novo, mas nada que não consigo superar, vencer. [sic]

Q11-ISADORA	Não trabalho nesta área. Minha formação docente está parada. [sic]
Q12-ISABELE	Otima e com competência. [sic]
Q13-GUILHERME	Sou o mesmo menino da Amazônia de sempre, falo para meus pais analfabetos entender. Sou do povão!, saí de uma roça e hoje estou em uma sala de aula, isso não muda em nada porque continuo precisando muito mais do homem do campo do que ele de mim. [sic]

<b>32: O curso contribuiu ou não para sua inserção no mercado de trabalho? Explique.</b>	
Q1 - EDUARDA	Sim, pois consegui trabalhar como docente ainda cursando a Licenciatura em Educação do campo, por meio de uma declaração de acadêmica do Curso. [sic]
Q2- JÚLIA	Contribuiu no caso de aumentar meu nível de formação, pois para exercer a profissão nunca tive a oportunidade porque em todo local pede experiência se nunca trabalhei na área como vou ter experiência. [sic]
Q3- SAFIRA	Ainda não atuo, mas isso não está relacionado ao curso em si. Há muitos colegas de turma já atuando e até efetivos. O que me impediu de entrar foi sempre o número de vagas limitadas e também indisponibilidade para concorrer para outras regiões. A maioria dos colegas tiveram que mudar de município e até de estado para conseguir trabalho. Eu nunca tive planos de me mudar. [sic]
Q4- VINICIUS	Contribuiu nos processos de seleção em que foi selecionado, consegui atuar. [sic]
Q5- MURILO	Sim, como falei anteriormente através da formação de professor adquiri maior habilidade de compreensão e interpretação proporcionando me mais oportunidades em concursos ... etc.[sic]
Q6- PEDRO	Sim, por ter uma formação superior na área e ter dado continuidade. E claro, sempre com o Histórico que o curso nos oferecem [sic]
Q7- MARIA	E como contribuiu, minha vida mudou e muito pós LEDUCARR.
Q8- ALINE	Não, tudo é concurso e seletivo caso contrário você não ingressa em uma escola. [sic]
Q9-LÍLIA	Não. Eu já era professora efetiva quando ingressei no LEDUCARR [sic]
Q10- BIANCA	Sim, até porque estou trabalhando na área da Educação. [sic]
Q11-ISADORA	Não [sic]
Q12-ISABELE	Sim em partes, pois o Estado de Roraima na sua secretaria de educação não dá carta branca para o curso, até porque no último concurso não citou o curso deixando uma vírgula de incerteza para aqueles que tanto se dedicaram para tal formação. [sic]
Q13-GUILHERME	sim 100% [sic]

<b>33: Quais as relações que estabelece entre a Universidade, a profissão e o mundo do trabalho pós-formação profissional docente?</b>	
Q1 - EDUARDA	Diretamente nenhuma, mas, indiretamente a pesquisa constante por novos conceitos é uma relação. [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	Atualmente não tenho mais nenhuma relação com a universidade. Exceto contato privado com alguns dos ex professores do curso que se tornaram amigos pessoais. Em geral está parada. Vivendo apenas a vida pessoal e a de auxiliar de Biblioteca. (e artesã nas horas vagas para fazer renda extras “[...]”. [sic]

Q4- VINICIUS	É uma cadeia que sem a existência de uma não haveria de existir o outro. Neste caso específico. [sic]
Q5- MURILO	Essa questão não posso ainda aplicar para minha vida profissional, pois ainda não exerço a profissão de professor [sic]
Q6- PEDRO	Compromisso, dedicação, formação estabelecida pela Universidade, entendimento das particularidades, Valorização dos educandos. [sic]
Q7- MARIA	Continuo vinculada de certa forma a universidade. Desde, antes um pouquinho do LEDUCARR. O curso técnico em agropecuária na EAGRO/PRONERA. [sic]
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	As relações humanas que me ajuda no desenvolvimento do pensamento crítico (Universidade). Na profissão me permite mudar a ação de ensinar e aprender e ainda mobilizar os demais no meu trabalho. [sic]
Q10- BIANCA	Nenhuma. [sic]
Q11-ISADORA	Acredito que deveria haver uma relação melhor. A meu ver, a universidade forma o aluno e praticamente joga no mundo do trabalho. (me desculpe pela forma de falar) [sic]
Q12-ISABELE	Nem uma só luta para conquistar nosso reconhecimento. Para termos direito a vagas nos próximos concursos. [sic]
Q13-GUILHERME	O mundo do trabalho ainda seleciona o profissional de uma forma injusta, acredito que a universidade forma nós para docência e não pra realizar uma prova de 60 questões em 3h. então o mundo do trabalho não absorve os melhores docentes e sim aqueles que tem capacidade de decorar o que eles querem. [sic]

<b>34: Como se deu o processo para sua inserção no mercado trabalho após- formação?</b>	
Q1 - EDUARDA	Antes de concluir o Curso de Licenciatura em Educação do Campo já trabalhava como docente, mas para assumir o concurso municipal de Rorainópolis foi necessário recorrer à justiça. [sic]
Q2- JÚLIA	-----
Q3- SAFIRA	Não deu rss. [sic]
Q4- VINICIUS	Dia seguinte a formatura me inscrevi no processo seletivo do Estado, da Educação do Estado e nesse já consegui ser aprovado- ano 2015. [sic]
Q5- MURILO	Como já disse antes, meu trabalho não tem nenhuma relação com minha formação docente. [sic]
Q6- PEDRO	Processo seletivo-comissionado [sic]
Q7- MARIA	Não foi fácil, mas superei os obstáculos vindo principalmente pela falta de reconhecimento de fato e de direito do curso de Licenciatura em Educação do campo. Visto que o curso precisa de uma lei estadual para assegurar os profissionais da LEDUCARR.
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Como falei antes na questão 32, eu já era professora efetiva quando ingressei no LEDUCARR. [sic]
Q10- BIANCA	Difícil. Enfrentamos muitos problemas, pois todas as vezes que realizamos seletivos, eles não consideravam o curso e acabava desclassificando. É como se o curso fosse desconhecido. Desde o dia que concluímos até os dias atuais lutamos para ser reconhecidos. Sempre temos que entrar com recursos para a equipe poder classificar os graduados. [sic]
Q11-ISADORA	Não trabalho como docente. [sic]

Q12-ISABELE	De dois mil e treze a dois mil e vinte uma foi ótimo como seletivada, já no concurso só decepção e mais lutas em prol do reconhecimento. [sic]
Q13-GUILHERME	inicialmente fiz uma pós e atuei como professor em faculdade, depois em curso técnico e hoje atuo na educação básica. [sic]

<b>35: Já participou de algum Seletivo com vagas temporárias para a formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo? Comente sua resposta.</b>	
Q1 - EDUARDA	Não, mas já trabalhei como seletivada pelo estado na disciplina de Ciências/Biologia por meio da minha Licenciatura em Educação do Campo na área de concentração Ciências da Natureza e Matemática. [sic]
Q2- JÚLIA	Não, ainda não tive conhecimento deste seletivo específico para esse curso, os que participei sempre pedem a licenciatura plena na área específica. [sic]
Q3- SAFIRA	Sim. 2015, 2017, 2019, Seletivos do Estado, Além de 2 seletivos na UFRR para professor do LEDUCARR. [sic]
Q4- VINICIUS	Ainda não. [sic]
Q5- MURILO	Não. Até porque como de disse anteriormente o curso de Educação do campo ainda não tem o devido reconhecimento e a valorização dos profissionais na área da educação do Campo, pois nunca houve vaga nem em seletivos e muito menos concurso público. [sic]
Q6- PEDRO	Não. [sic]
Q7- MARIA	Sim, mas não cheguei a ser selecionada. [sic]
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Não. Os editais não ofertam vagas específicas para que possamos pleitear uma vaga. E também por preferir continuar com os meus cursos do qual já tenho estabilidade. [sic]
Q10- BIANCA	Sim, porém em nenhum dos seletivos consegui vaga. [sic]
Q11-ISADORA	Onde moro nunca vi nenhum seletivo com vagas para Educação do Campo. [sic]
Q12-ISABELE	Sim e foi muito bom desenvolver e passar adiante os conhecimentos adquiridos. [sic]
Q13-GUILHERME	sim, participei no estado do espírito santo, as vagas eram exclusivas para Educação do campo. [sic]

<b>36: Já participou de algum Concurso Público com vagas para a formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo? Comente sua resposta.</b>	
Q1 - EDUARDA	Não, até o presente momento no estado de Roraima não houve concursos com vagas destinadas a Educação do Campo na área de concentração Ciências da Natureza e Matemática. [sic]
Q2- JÚLIA	Não [sic]
Q3- SAFIRA	Não [sic]
Q4- VINICIUS	Ainda não. [sic]
Q5- MURILO	Não, o curso de licenciatura em educação do campo, nunca teve esse reconhecimento ao ponto de ser disponibilizado vagas para os profissionais recém formados e nenhuma outra turma como eu fiz parte da primeira turma falar seis anos de espera e até agora nenhum reconhecimento [sic]
Q6- PEDRO	Não. [sic]
Q7- MARIA	Não, vaga específica para educação do campo, não. [sic]
Q8- ALINE	-----
Q9-LÍLIA	Não. Ainda não houve concurso público com vagas específicas para professor do campo. Apesar da formação ser reconhecida pelo MEC, não há uma valorização por parte do poder público. [sic]
Q10- BIANCA	Não. Nunca participei porque até o momento no Estado não houve. Os concursos que saíram na área da Educação, nenhum vieram especificando Educação do campo, ou Ciências Humanas e sociais. [sic]

Q11- ISADORA	Desde que moro aqui em Rondônia não houve nenhum concurso nesta área. [sic]
Q12- ISABELE	Não, isso é uma de nossas lutas aqui no Estado de Roraima. Pois assim como não precisei sair do campo pra mim formar não quero sair do estado para trabalhar. [sic]
Q13- GUILHERME	participei de concurso com vagas para escolas do campo, mas não para a Educação do campo. [sic]

<b>37: Como descreve sua vida pessoal e profissional após-formação profissional docente na atual conjuntura?</b>	
Q1 - EDUARDA	Minha vida pessoal necessita de novos conhecimentos e a profissional necessita de formação continuada, pois na vida pessoal estamos sempre aprendendo de forma direta ou indiretamente e na profissional necessitamos de capacitação constante, ou seja, considero a minha vida pessoal e profissional, como diz FREIRE “inacabados”. [sic]
Q2- JULIA	-----
Q3- SAFIRA	Diante da atual conjuntura estou me dedicando a vida pessoal e de artesã. De 1 ano pra cá comecei a fazer Bolsas em crochê primeiro por terapia e depois se tornou uma fonte de renda extra. Tem sido a minha alternativa para ocupar a mente. Não sei até quando vou continuar fazendo artesanato, mas têm sido satisfatórios. Ao menos não me causa dores emocionais. [sic]
Q4- VINICIUS	Sou da área da Educação, atuo na escola como professor. Ser professor não é a única rota alternativa. Já trabalhei em sindicato de agricultores e tenho muita vontade experimentar outras áreas que não sejam da área da educação (sala de aula) [sic]
Q5- MURILO	Como indivíduo me tornei mais crítico, por entender mais o meio em que estou inserido. Como profissional temo que minha formação não seja reconhecida e /ou aceito para assumir a função de professor em concurso para professores tradicionais: inclusive fui habilitado em todas as etapas do concurso para professores 2021, estou aguardando a resposta do resultado final previsto para 29/11/2021. [sic]
Q6- PEDRO	Razoável, no sentido de trabalho. Mas muito bem pela formação, pelo fato de que sempre surge oportunidades. Profissionalmente, me aproprio da bagagem adquirida, mas sempre com uma observação que é a forma de lidar com o outro, que ainda que exista mediador o conhecimento tem que ser buscado. [sic]
Q7- MARIA	Posso dizer que hoje estou colhendo aos poucos os frutos da luta e persistência. Estou muito feliz pessoal e profissional. [sic]
Q8- ALINE	Poderia melhorar mais após ser formada[sic]
Q9-LÍLIA	Um constante desafio pois as dificuldades são inúmeras quando se trata de educação do campo, a começar pelos problemas das secretarias de educação que desconhece a formação e sua importância para as escolas do/no campo. [sic]
Q10- BIANCA	Sou uma pessoa muito grata por tudo e o curso da Educação do Campo foi o começo de tudo na minha carreira profissional. Foi lá que aprendi sobre teoria e prática e que nem sempre elas andam juntas. Na universidade você enxerga com uns olhos e quando vai para a realidade muitas das vezes é totalmente diferente. Todos os conhecimentos adquiridos ali vou levar para minha vida inteira. Esse curso mudou meu modo de pensar e agir. [sic]
Q11- ISADORA	Atualmente não serve muito, pois estou atuando em um ramo completamente diferente, estou empreendendo em um negócio próprio. [sic]
Q12- ISABELE	Minha vida pessoal mudou muito meu ponto de vista, meu modo de pensar, o curso me proporcionou conhecimentos que não tinha sobre o valor da terra e das culturas, minha formação profissional só me incluiu e ganhei reconhecimento pois a educação do campo reconhece e valoriza a realidade dos nossos interesses, respeitando as diferentes identidades. [sic]
Q13- GUILHERME	Eu sobrevivo com meu salário. Não mudou nada, não tenho casa própria e nem transporte próprio, mas pago minhas contas e continuo estudando. [sic]

## **APÊNDICE**

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**Comitê de Ética em Pesquisa**



### **REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Resolução 510/16)**

#### **PERSPECTIVAS E DESAFIOS PÓS-FORMAÇÃO: O CASO DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRR**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa, cuja pesquisadora responsável é a mestranda BRUNA LAMEIRA CHAGAS, aluna do Mestrado em Educação do PPGE/UERR/IFRR, da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA-UERR, sob a orientação do Professor Doutor Sérgio Luiz Lopes. Este documento, chamado Registro de Consentimento Livre e Esclarecido - RCLE, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, sendo elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo pesquisador e pelo participante, sendo que uma via deverá ficar guardada com você. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las comigo, a responsável pela pesquisa. Se preferir, pode levar este Registro para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

#### **Justificativa e objetivos:**

O presente trabalho, que se insere na Linha de Pesquisa: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade do Mestrado em Educação da UERR-IFRR, tem como objetivo identificar os desafios e as perspectivas dos egressos/as da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDOCARR /UFRR) após concluírem um curso de nível superior para a docência. A Educação do Campo, área na qual este trabalho se insere, construiu-se (e vem se construindo) em uma trajetória histórica de muitas lutas, protagonizada por movimentos sociais que mobilizaram eventos, congressos e afins almejando “um propósito primordial”: justiça social. Quando utilizamos o termo “um único propósito”, tomamos como base o direito à vida, o bem maior instituído pela Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988, promulgada em 05 de outubro de 1988, a qual preza pelo respeito à dignidade da pessoa humana. Ou seja, a vida, como um bem constitucional, vai muito além da posse de órgãos vitais funcionando perfeitamente, pois não podemos apenas existir na sociedade, necessitamos e temos o direito a uma vida digna, com acesso aos direitos fundamentais, tais quais: os direitos individuais e sociais. Os princípios instituídos por essa Constituição, por si só, já justificam o objeto deste trabalho e a questão que o norteia. Especificamente aqui, proponho-

me a trabalhar o direito social tomando o contexto pós- formação inicial em um curso superior, particularmente o de licenciatura em Educação do Campo.

Apesar dos direitos preconizados na CRFB de 1988, são inegáveis os desafios para a efetivação de uma sociedade justa e igualitária no Brasil. E com base nesse fato da diferença entre direitos e suas garantias, intento, neste trabalho, verificar até que ponto tais direitos têm sido garantidos a licenciados/as em Educação do Campo, em especial os/as que se formaram nos cursos da LEDUCARR. Nesse sentido, o presente estudo tem como relevância social reforçar ainda mais a existência do direito social à educação, a qualquer pessoa e às diferentes categorias profissionais. Frente a essa questão, é importante frisar que a escolha da instituição para a intermediação da pesquisa, a saber a Universidade Federal de Roraima (UFRR), surgiu a partir das orientações com o Prof. Dr. Sérgio Luiz Lopes, que atua na referida instituição, como efetivo, desde 2014, e possui uma vasta experiência na LEDUCARR, tendo acompanhado todos os trâmites para a implantação da LEDUCARR. Tendo em vista que o modelo educacional proposto por aquela instituição dialogava com a linha de pesquisa deste mestrado, logo acatei a sugestão de investigar esse universo.

Como assistente social, tenho como foco de atuação profissional e acadêmica a questão social e prevenção de problemas sociais. E essa atuação possui o comprometimento com a Lei de Regulamentação da Profissão 8.662, de 07 de junho de 1993, e do Código de Ética do/a Assistente Social. Nesse sentido, conhecer e respeitar os diferentes direitos dos sujeitos na contemporaneidade, como o direito a uma educação de boa qualidade para os povos do campo e boas condições de vida para esses, compreende uma das exigências da profissão expressas no Código de Ética do/a Assistente Social de 1993. Ao adentrar na área de Educação, primeiramente no curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, e, mais recentemente, no Mestrado Acadêmico em Educação, percebo mais ainda a necessidade do comprometimento social, educacional, cultural, entre outras especificidades de cada indivíduo social, nas diversas dimensões da vida social na sociedade brasileira, no campo e na área urbana (FREIRE, 2001)

### **5.1 objetivo geral**

Identificar os desafios e as perspectivas dos egressos/as da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR /UFRR) após concluírem um curso de nível superior para a docência.

### **5.2 objetivos específicos**

Conhecer a trajetória da formação dos/as egressos/as do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR /UFRR); Identificar as contribuições desse curso na formação pessoal e profissional dos egressos; Verificar os desafios profissionais que esses/as licenciados/as enfrentam na atual conjuntura sociopolítica brasileira.

### **Procedimentos:**

Após a aprovação pelo CEP/UERR, você será convidado a responder o instrumento questionário com perguntas abertas e fechadas, que, devido à atual condição de afastamento social, será disposto através do WhatsApp ou do e-mail quem necessitar e pessoalmente quem autorizar, mas mantendo todos os cuidados necessários. Eu estou à sua disposição para qualquer auxílio no que diz respeito às perguntas ou ao acesso à plataforma. O questionário consta 37 perguntas subjetivas onde você é convidado a refletir sua formação profissional.

#### **Desconfortos e riscos:**

**Benefícios:** Conhecer a identidade do/a egresso; conhecer a trajetória acadêmica; compreender as perspectivas sobre o curso de educação do campo e analisar a inserção socioprofissional dos/as egressos/as. **Sigilo e privacidade:** Em razão das perguntas se referirem a você enquanto egresso do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da LEDUCARR/UERR, asseguro que todas as informações referentes à identidade serão mantidas em total sigilo, tanto na escrita da dissertação quanto na defesa da mesma. Asseguro que sua identidade será mantida em total sigilo e que outra pessoa, além de mim, enquanto pesquisadora, não terá acesso aos dados dessa pesquisa.

**Acompanhamento e assistência:** Durante a participação, término ou mesmo após os resultados da pesquisa estarem dispostos no corpo da dissertação, você pode entrar em contato comigo a fim de obter esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa, inclusive para compreender como se concretizou a sua participação. Concluída a pesquisa, a dissertação estará disponível no *site* da Universidade Estadual de Roraima – UERR, onde você poderá acessá-la, entretanto, visando a facilitação no acesso a mesma, comprometo-me em enviá-la por e-mail. Disponibilizo-me também a esclarecer qualquer dúvida quanto ao uso das informações que a mim foram confiadas. Informo também que essa pesquisa não dispenderá custos financeiros, embora necessite recurso para locomoção, impressão e da Internet para a sua viabilização, caso haja a necessidade de ajuda devido ao uso do seu pacote de dados ou impressão, solicito que entre em contato com a responsável, nesse caso, Eu, Bruna, para que isso possa ser sanado e a sua participação efetivada. A seguir, os meus contatos.

**Contato:** Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Bruna Lameira Chagas, telefone (95)99133-7465, e-mail [brunalameirachagas@yahoo.com.br](mailto:brunalameirachagas@yahoo.com.br), Rua Tepequém, 234, Dr. Airton Rocha, Boa Vista – RR. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima, endereço Rua Sete de Setembro, 231, sala 101, TELEFONE: 2121-0953, Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas, e-mail [cep@uerr.edu.br](mailto:cep@uerr.edu.br). O Comitê de Ética em Pesquisa é o colegiado multidisciplinar e independente que trata de questões referentes à pesquisa com seres humanos no Brasil, existe para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa, no nosso caso, você que vai participar através da entrevista, ocupando-se de sua integridade e dignidade. Não permitindo abusos, constrangimentos ou qualquer infortúnio que possa recair sobre você. É ligado ao Conselho Nacional de Saúde e exige respeito às **Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos**.

#### **Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### **Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, item V quanto ao seu livre consentimento em participar dessa pesquisa, ressaltando que houve esclarecimentos sobre a natureza, justificativa, objetivos, métodos, riscos e benefícios na elaboração e obtenção deste Registro de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP CAEE \_\_\_\_\_. Comprometo-me a utilizar o material e os dados que serão obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Boa Vista, de \_\_\_\_\_ de 2022

Pesquisadora responsável \_\_\_\_\_







