



ANTONY JOSUÉ CORRÊA

Licenciatura em Educação do Campo no fio da navalha: desafios da inserção no
trabalho docente

São Paulo – SP
2024

ANTONY JOSUÉ CORRÊA

Licenciatura em Educação do Campo no fio da navalha: desafios da inserção no
trabalho docente

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (área de Geografia), na área de concentração “Desenvolvimento territorial”, na linha de pesquisa “Território, Educação e Cultura”.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nalva Rodrigues de Araujo Bogo

São Paulo - SP

2024

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – Biblioteca
Graziela Helena Jackyman de Oliveira – CRB 8/8635

C824 Corrêa, Antony Josué.
Licenciatura em Educação do Campo no fio da navalha :
desafios da inserção no trabalho docente / Antony Josué Corrêa.
– São Paulo, 2024.
138 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Maria Nalva Rodrigues de Araujo Bogo.

Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial na
América Latina e Caribe) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Instituto de Políticas Públicas e Relações
Internacionais, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento
Territorial na América Latina e Caribe, São Paulo, 2024.

1. Geografia rural. 2. Desenvolvimento rural – Brasil. 3.
Educação do campo – Brasil. 4. Licenciatura. I. Título.

CDD 379.173

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa tem como impacto potencial a área de pesquisa da Educação do Campo ao qualificar cientificamente a situação do (a) Licenciado (a) em Educação do Campo no que concerne a sua inserção e atuação como docente nas redes públicas de educação do país. Fornece elementos iniciais que podem embasar pesquisas futuras, como também o desenvolvimento de linhas de ação na política pública de Educação do Campo.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The research has a potential impact on the research area of Rural Education by scientifically qualifying the situation of the Graduate in Rural Education with regard to their insertion and performance as a teacher in the country's education networks. It provides initial elements that can support future research, as well as the development of lines of action in rural education public policy.

IMPACTO POTENCIAL DE ESTA INVESTIGACIÓN

La investigación tiene un impacto potencial en el área de investigación de la Educación del Campo al calificar científicamente la situación del Licenciado en Educación del Campo respecto de su inserción y desempeño como docente en las redes educativas del país. Proporciona elementos iniciales que pueden apoyar futuras investigaciones, así como el desarrollo de líneas de acción en política pública de educación rural.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ANTONY JOSUE CORREA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA AMÉRICA LATINA E CARIBE, DO INSTITUTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS - UNIDADE COMPLEMENTAR - SÃO PAULO.

Aos 07 dias do mês de março do ano de 2024, às 17:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ANTONY JOSUE CORREA, intitulada **Licenciatura em Educação do Campo no fio da navalha: desafios da inserção no trabalho docente**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação / UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Profa. Dra. ÂNDREA FRANCINE BATISTA (Participação Virtual) do(a) . / Universidade Federal do Paraná -UFPR - Setor Litoral, Profa. Dra. NATACHA EUGÊNIA JANATA (Participação Virtual) do(a). / Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Maria Nalva", is shown above the name of the signatory.

Profa. Dra. MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO

Aos trabalhadores e trabalhadoras injustiçados (as) deste mundo, os sonhos e a fúria coletiva da indignação (pelo necessário) são combustíveis para esta pesquisa.

À Rodrigo C. Ramirez (*In memoriam*)

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, nº do processo 88887.628927/2021-00. As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações aqui expressas são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão da CAPES.

Registro e agradeço o apoio recebido da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina – SED através do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU), que entre março de 2022 e outubro de 2023 forneceu aporte financeiro através do Edital de Chamada Pública 261/SED/2022. De mesmo modo, as opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações aqui expressas são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão da SED. Destacamos que foram respeitados e realizados os procedimentos para cumprir o requisito do não acúmulo de bolsa proveniente de recurso público.

Existe em minha memória uma grande lista de pessoas que em alguma medida cruzaram meu caminho e doaram um pouco de sua atenção e tempo para contribuir na construção desta pesquisa. Elenco alguns nomes neste momento apressado de conclusão, porém, mesmo não listando todos, destaco que as contribuições estão marcadas na pesquisa.

Agradeço às trabalhadoras e aos trabalhadores da educação que construíram as condições materiais que permitiram-me acessar o conhecimento científico na universidade!

Agradeço à minha companheira de vida, Kelli, àquela com quem compartilho as peculiaridades da vida e que doa-me sua paciência e afeto.

À minha mãe Solange, ao meu pai Antônio e minha irmã Nathany, alicerces da minha história e constituição de ser.

À minha professora orientadora Maria Nalva, que mesmo em suas múltiplas tarefas aceitou mais esta, partilhando seu tempo, sabedora e história de vida.

Agradeço à minha amiga e companheira de orientação, Ana Maria. Neste ensejo, agradeço aos lutadores sociais e meus camaradas do mestrado da Turma Neusa Paviatto.

Aos meus companheiros do núcleo de base Carolina Maria de Jesus, Carlos, Sirley, Renata, Alfredo, Messias e Grasiela, deixo o meu obrigado! Agradeço a nossa representante de turma e amiga da região do Contestado, Cláudia. Agradeço aos companheiros de quarto Tchesco, Fabio e Tunini pelos profícuos e intensos debates sobre Educação do Campo e Território.

Agradeço as amigas e professoras Natacha e Andrea, que possuem um importante papel em minha formação e que aceitaram compor a banca de qualificação e de defesa, oferecendo seu tempo, conhecimento e comprometimento social. Muito obrigado! Faço ainda um adendo, em agradecimento a Natacha e família (Edson, Dandara e Haydée) pela determinação e apoio para alcançar a conclusão deste trabalho em momento tão adverso da vida e saúde.

Agradeço à amiga Gaia, pelo apoio no projeto de pesquisa e nos conselhos de vida durante os cafés.

Agradeço à amiga Graziela, pela compreensão, apoio e parceria nos projetos na UFSC.

Agradeço a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), pela acolhida, mística e experiência de construção coletiva, germe da transformação social. Deixo os nomes da Carla e Rosana e de toda a Brigada Apolônio de Carvalho. Agradeço aos profissionais do setor de saúde da escola, Sabrina e Jeandro.

Agradeço a UNESP e Coordenação do TerritoriAL em nome da professora Sílvia Fernandes. Agradeço ao secretário Jeferson e bibliotecária Graziela, pelo apoio e recursos ofertados ao longo do curso.

Agradeço as professoras Ana Hammel e Celina por comporem a banca de pré-qualificação, pela paciência na leitura do trabalho e contribuições.

Agradeço ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em nome da minha coordenadora Juliana Adriano, por oportunizarem esta valorosa experiência formativa.

Agradezco a mis profesoras de español Mariana, Lucero, Yuri y especialmente mi amiga Cynthia quien me enseñó mis primeras lecciones de español!

Agradeço no nome de Darlene, Marjana, Tania, Jábisson, Bianca, Suelen, Neide, Juliana e Kátila, ao coletivo nacional que constituiu a Articulação nacional de

Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo (ANELEDOC). Vocês foram o núcleo de motivação e renovação deste debate da inserção profissional.

Agradeço a professora Bia e Edson, pelas conversas que auxiliaram-me no entendimento da temática. A professora Patrícia Paines pelo auxílio na organização de dados pela estatística.

Agradeço a amiga Raquel, pelo apoio nos tramites da bolsa.

Agradeço ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Escola do Campo e Agroecologia (GECA UFSC), suporte intelectual e refúgio.

Agradeço a Marcela, Rachel e Teresinha que forneceram-me suporte e aprendizado na neurodiversidade para o cuidado da saúde mental.

Agradeço aos professores da rede municipal de Florianópolis, em especial à escola Albertina e Luiz Cândido da Luz, com quem trabalhei durante o momento pandêmico.

Agradeço os (as) Licenciados (as) em Educação do Campo que aceitaram participar e contribuir com esta pesquisa e discussão.

Agradeço à todos (as) os (as) professores (as) que contribuíram com a minha formação e inspiraram-me na docência!

[...]

Não importa que doa: é tempo
de avançar de mão dada
com quem vai no mesmo rumo,
mesmo que longe ainda esteja
de aprender a conjugar
o verbo amar.

É tempo sobretudo
de deixar de ser apenas
a solitária vanguarda
de nós mesmos.
Se trata de ir ao encontro.
(Dura no peito, arde a límpida
verdade dos nossos erros.)
Se trata de abrir o rumo.

Os que virão, serão povo,
e saber serão, lutando..
(Mello, 1980, p. 11-12)

RESUMO

A pesquisa teve como objeto de estudo a inserção profissional do (a) Licenciado (a) em Educação do Campo nas redes públicas de Educação Básica, objetivando discutir os desafios enfrentados neste processo. A problemática é considerada seminal para a área de estudos e emerge do problema social presente nos relatos dos (as) licenciados (as) sobre os processos de inserção no trabalho docente, com destaque à recusa da Licenciatura em Educação do Campo em concursos públicos, processos seletivos e chamadas públicas nas redes públicas de educação em diferentes esferas de governança. Conceitualmente tratou da Educação do Campo, da Licenciatura em Educação do Campo e formação docente, e dos nexos estabelecidos através da problemática com a carreira docente e dificuldades de inserção e luta social. Desenvolvida entre os anos de 2021-2023, assume a perspectiva crítica da pesquisa social, com abordagem quali-quantitativa, contendo características da pesquisa exploratória e descritiva. Nos procedimentos, destaca-se a revisão sistemática, o tratamento de dados secundários, a coleta de dados primários via questionário e tratamento estatístico, o levantamento de documentos, e a observação participante em eventos sobre a temática, além de entrevistas. Confirma a hipótese, constatando que todos (as) que têm o título de Licenciado (a) em Educação do Campo possuem 49,9% ($\pm 5\%$) de chance de enfrentar limitações de inserção no trabalho docente na Educação Básica em diferentes esferas de governança e territórios. Há licenciados (as) que estão inseridos (as) e atuam na Educação Básica, o que pode se relacionar ao contexto local, seja de precarização ou de avanço na política educacional. Ao evidenciar o descompasso na formação e inserção profissional na docência, fornece dados para pesquisas futuras, o acompanhamento dos cursos, bem como elementos que podem fomentar a luta social e debates que resultem na elaboração de políticas públicas articuladas entre os entes federados e que tratem da inserção dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo de modo efetivo na carreira do magistério na Educação Básica.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo; egressos (as); trabalho docente; inserção profissional.

ABSTRACT

The research focused on the professional integration of graduates holding a degree in Rural Education (Licenciatura em Educação do Campo) into public networks of Basic Education, aiming to discuss the challenges faced in this process. The issue is considered seminal to the field of study and emerges from the social problem present in the reports of graduates regarding their integration into teaching positions, highlighting the rejection of the Rural Education degree in public tenders, selection processes, and public calls in public education networks at different levels of governance. Conceptually, it addressed Rural Education, the Rural Education degree and teacher training, and the links established through the issue with the teaching career, difficulties in integration, and social struggle. Developed between 2021-2023, it assumes the critical perspective of social research, with a mixed-methods approach, containing characteristics of exploratory and descriptive research. The procedures highlight the systematic review, the treatment of secondary data, the collection of primary data via questionnaires and statistical analysis, the *survey* of documents, and participant observation of events on the topic, in addition to conducting interviews. It confirms the hypothesis, finding that all those who hold a degree in Rural Education have a 49.9% ($\pm 5\%$) chance of facing limitations in their integration into teaching positions in Basic Education at different levels of governance and territories. Some graduates are integrated and work in basic education, which may be related to the local context, whether of precarization or advancement in educational policy. By highlighting the mismatch in the training and professional integration of teachers, it provides data for future research, monitoring of courses, as well as elements that can foster social struggle and debates that result in the development of articulated public policies among federated entities that address the effective integration of graduates in Rural Education into the teaching career in Basic Education.

Keywords: Degree in Rural Education; graduates; teaching work; professional insertion.

RESUMEN

La investigación tuvo como objeto de estudio la inserción profesional del Licenciado/a en Educación del Campo en las redes públicas de Educación Básica en el país, con el objetivo de discutir los desafíos enfrentados en este proceso. La problemática es considerada fundamental para el área de estudios y surge del problema social presente en los relatos de los licenciados sobre los procesos de inserción en el trabajo docente, destacando la exclusión de la Licenciatura en Educación del Campo en concursos públicos, procesos selectivos y convocatorias públicas de las redes públicas de educación en diferentes esferas de gobierno. Conceptualmente, abordó la Educación del Campo, la Licenciatura en Educación del Campo y la formación docente, así como los nexos establecidos a través de la problemática con la carrera docente, las dificultades de inserción y la lucha social. Elaborada durante el periodo 2021-2023, asume la perspectiva crítica de la investigación social, con un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), y contiene características de investigación exploratoria y descriptiva. En los procedimientos, se destaca la revisión sistemática, el tratamiento de datos secundarios, la recolección de datos primarios a través de cuestionarios y tratamiento estadístico, el levantamiento de documentos y la observación participante en eventos sobre la temática, además de entrevistas. Confirma la hipótesis, constatando que todos aquellos que tienen el título de Licenciado/a en Educación del Campo tienen un 49,9% ($\pm 5\%$) de probabilidad de enfrentar limitaciones en su inserción en el trabajo docente en la Educación Básica en diferentes esferas de gobierno y territorios. Hay licenciados que están insertados y trabajan en la educación básica, lo que puede estar relacionado con el contexto local, ya sea de precarización o de avance en la política educativa. Al evidenciar el desfase en la formación e inserción profesional en la docencia, proporciona datos para futuras investigaciones, el seguimiento de las licenciaturas, así como elementos que pueden fomentar la lucha social y debates que resulten en la elaboración de políticas públicas articuladas entre las entidades federales y que aborden la inserción efectiva de los Licenciados en Educación del Campo en la carrera docente de la Educación Básica.

Palabras clave: Licenciatura en Educación del Campo; graduados; trabajo docente; inserción profesional.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Registro da mesa sobre o relato de egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo no Paraná em 2023	38
Figura 2 – Registro da 1ª assembleia nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo em Cascavel - PR	41
Figura 3 – Registro da Mesa de abertura da reunião técnica realizada pelo Ministério da Educação em agosto de 2023.....	44
Figura 4 – Participação dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo na mesa de debate em agosto de 2023.....	45
Figura 5 – Encerramento da reunião técnica no Ministério da Educação em 2023...	47
Figura 6 – Documentos coletados por ano.....	50
Figura 7 – Nuvem de palavras das palavras-chave dos textos	70
Figura 8 – Número de publicações por ano	71
Figura 9 – Teses e dissertações da revisão de literatura agrupadas por ano de publicação	76
Figura 10 – Ano de colação de grau dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo respondentes – 2010 - 2022	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização e enquadramento da pesquisa realizada	30
Quadro 2 – Relação de documentos levantados sobre a temática	51
Quadro 3 – Trabalhos selecionados a partir do banco de dados do <i>Web of Science</i> com o intervalo de 2009-2022	74
Quadro 4 – Lista de dissertações selecionadas para a revisão de literatura com o intervalo de 2009-2022.....	76
Quadro 5 – Lista de teses selecionadas para a revisão de literatura com o intervalo de 2009-2022	77
Quadro 6 – Lista de artigos selecionados para a revisão de literatura a partir da Plataforma de Periódicos da CAPES com intervalo de 2009 - 2022	78
Quadro 7 – Encadeamento de categorias abordadas na pesquisa.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Documentos coletados por conteúdo/uso e tipo.....	49
Tabela 2 – Material de leitura proveniente das buscas na revisão sistemática.....	69
Tabela 3 – Quantitativo de trabalhos obtidos por tentativa no <i>Web of Science</i>	73
Tabela 4 – Quantitativo de buscas e trabalhos levantados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	75
Tabela 5 – Quantitativos de trabalhos e buscas no Periódicos da CAPES	78
Tabela 6 – Distribuição de Licenciados (as) em Educação do Campo por região do país (2009-2022)	88
Tabela 7 – Respondentes do questionário segundo a região do país.....	91
Tabela 8 – Respondentes do questionário segundo a unidade da federação.....	91
Tabela 9 – Estado da federação em que se encontra a universidade cursada pelos respondentes.....	93
Tabela 10 – Grau de escolaridade dos (as) participantes da pesquisa.....	95
Tabela 11 – Inserção profissional dos (as) participantes da pesquisa	96
Tabela 12 – Vínculo de contratação na educação pelo diploma da Licenciatura em Educação do Campo.....	96
Tabela 13 – O edital contemplava ou não o diploma da Licenciatura em Educação do Campo.....	97
Tabela 14 – Ocorrência de problemas em processos de inscrição e contratação	98
Tabela 15 – Situações em que o diploma/formação foi recusado	98
Tabela 16 – Problemas enfrentado nos diferentes processos de contratação na Educação Básica.....	100
Tabela 17 – Categorização acerca da ocorrência de problemas e o uso do diploma para a inserção profissional.....	101
Tabela 18 – Situação funcional e tipo de vínculo trabalhista:.....	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACECAMPO	Articulação Catarinense por uma Educação do Campo
ANELEDOC	Articulação Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo
BA	Bahia
CA	Ciências da Natureza e Matemática
CA	Ciências Agrárias
CAEE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CaleCampo	Centro Acadêmico de Licenciatura em Educação do Campo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CINE Brasil	Classificação Internacional Normalizada da Educação adaptada para os cursos de graduação e sequenciais de formação específica do Brasil
CNM	Ciências da Natureza e Matemática
COEP	Coletivo de Orientação Para a Pesquisa
Conec	Comissão Nacional da Educação do Campo
Conep	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
Copeduc	Comissão Permanente de Educação
Covid-19	Doença do Coronavírus 2019
CSH	Ciências Sociais e Humanidades
CVN	Ciências da Vida e da Natureza
DF	Distrito Federal
Dipecei	Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Ambiental
EaD	Educação a distância
EduCampo/UFSC	Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina
EIV	Estágio Interdisciplinar de Vivência
ENECAF	Encontro Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas
ENECAMPO	Executiva Nacional de Estudantes das Licenciaturas em Educação do Campo
ENELEDOC	I Encontro Nacional de Estudantes das Licenciaturas em Educação do Campo
ENFF	Escola Nacional Florestan Fernandes
FOCEC	Fórum Catarinense de Educação do Campo
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo

FUMDES	Fundo Estadual de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior
GECA UFSC	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Escola e
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPPRI	Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais
Isced	<i>International Standard Classification of Education</i>
Isced-F	<i>International Standard Classification of Education (Fields of Education and Training)</i>
LAL	Línguas, Artes e Literatura
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Ledoc	Licenciatura em Educação do Campo
Ledocs Nacionais	Comitê /Conselho de Representantes das Licenciaturas em Educação do Campo
MEC	Ministério da Educação
MEEC	Movimento Estudantil da Educação do Campo do Brasil
MP	Ministério Público
MS	Mato Grosso do Sul
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEC	Núcleo de Educação do Campo
Parfor	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PET Educampo	Programa de Educação Tutorial
PIBID DIVERSIDADE	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência para a Diversidade
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
SC	Santa Catarina
Scielo	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
Secadi	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
SED	Secretaria de Estado da Educação
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação do Pará
SENELEdoC	Seminário Nacional de Estudantes e Egressos (as) das Licenciaturas em Educação do Campo

SP	São Paulo
TerritoriAL	Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnC	Universidade do Contestado
Uncme	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNECAMPO	União dos Profissionais e Estudantes em Educação do Campo do Estado do Pará
Unesp	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Unicentro	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIEDU	Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	Trajetória do pesquisador	19
1.2	Problema e justificativa	26
1.3	Objetivos.....	28
1.4	Percurso teórico metodológico	29
1.4.1	O questionário online na pesquisa de levantamento.....	33
1.4.2	Observação participante e entrevistas	36
1.4.2.1	Seminário e Assembleia Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo.....	38
1.4.2.2	Reunião técnica no Ministério da Educação	43
1.4.2.3	Entrevistas	47
1.4.3	Pesquisa documental.....	48
2	A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO, TRABALHO E INSERÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA	56
2.1	A construção social da política e o Movimento de Educação do Campo	59
2.2	Licenciatura em Educação do Campo como política de formação de professores/as.....	63
2.3	Estudos sobre a inserção profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo na Educação Básica	67
2.3.1	Resultados do Web of Science	73
2.3.2	Resultados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	74
2.3.3	Resultados da plataforma Periódicos da CAPES.....	77
2.3.4	Problematizações a partir da revisão de literatura	79
3	A TERRITORIALIZAÇÃO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS CONTRADIÇÕES DA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	84
3.1	As condições de inserção profissional dos licenciados	89
3.2	O fio da navalha: desafios da inserção no trabalho docente.....	104
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
	REFERÊNCIAS	120
	APÊNDICE – QUESTIONÁRIO VIRTUAL	131

1 INTRODUÇÃO

Neste texto apresentamos a pesquisa de mestrado intitulada como ‘Licenciatura em Educação do Campo no fio da navalha¹: desafios da inserção no trabalho docente’. A pesquisa enfoca as condições de inserção dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo no trabalho docente no Brasil, observando às questões que podem surgir a partir do questionamento dos seus diplomas, tema considerado seminal para a área. O trabalho está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), da Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’, na linha de pesquisa Território, Educação e Cultura.

O Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), da Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’, é realizado em convênio com a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), e mantém parceria com a Via Campesina e o Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO). O curso de mestrado na área da geografia foi inaugurado em 2013 e tem como foco de formação às populações camponesas, quilombolas, indígenas e tradicionais com vistas à atuação e desenvolvimento das suas comunidades (Sansolo, 2024).

1.1 Trajetória do pesquisador

Sou filho de um casal de trabalhadores que alternaram entre o campo e a área urbana ao longo de suas vidas. Minhas primeiras lições com as letras foram dadas por minha mãe e pai, com histórias, desenhos, alguns livros e muitas folhas mimeografadas provenientes de minha tia que era professora alfabetizadora. Não posso negar que o rádio e a televisão eram importantes fontes de informação em nossa casa. Desde pequeno assistia a programas de ciências que deram-me já

¹ A expressão o ‘fio da navalha’ foi inspirada em uma fala da pesquisadora Roseli Salete Caldart em uma análise de conjuntura referente à Licenciatura em Educação do Campo e os desafios, em 2022 durante o II Seminário dos Pensadores e Pensadoras da Educação do Campo de modo online realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A opção pelo termo se deu pelo fato do objeto de estudos ser um tema sensível, contraditório e intrincado com tensionamentos que exigem profunda análise ao serem abordados, já que impactam centenas de pessoas.

nesta idade, algumas noções de astronomia e de conteúdos que jamais exploraríamos na escola primária.

Durante minha infância e início da adolescência tive um acesso limitado a literatura, entretanto, desde a época do sítio minha mãe tinha se assegurado (em muitas prestações) de nos garantir uma modesta coleção de enciclopédias. Leituras de orações e textos bíblicos eram comuns na escola. Meus livros favoritos eram, sem dúvida, os livros de ciências da natureza (de Carlos Barros) doados por uma prima que havia se formado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – não imaginaria que um dia iria para Florianópolis, estudar nesta mesma universidade federal.

Cresci rodeado de histórias fantásticas e religiosas, característica marcante no povo caboclo. Nossa professora era também uma das referências da organização da igreja da comunidade do Marombas Caçador², em Curitiba, região serrana e do Contestado³ em Santa Catarina, a cerca de 300 km de Florianópolis. Além da fábrica a qual praticamente toda a vila trabalhava, o ponto de encontro e articulação da comunidade era a escolinha. A vida da comunidade pulsava por aquela escola.

Vivíamos em um local silencioso, próximo a plantações de alho, soja, feijão e fumo, e da floresta remanescente de araucárias, na qual nos entranhávamos para coletar pinhões todos os anos como parte de nossa alimentação e renda. Eu e minha irmã podíamos observar um zilhão de estrelas no céu, nas noites escuras. Era outro ritmo de vida, determinado em partes pelas épocas de plantio e colheita, e também, pelas intempéries do clima. Hoje percebo que neste ritmo de vida interiorana, de cultivo da terra e religiosidade, habitavam também nos relacionamentos comunitários o alcoolismo, a violência, com destaque a violência de gênero.

Os meus estudos na educação regular iniciaram no ano 2000 em uma turma multisseriada, na escolinha de madeira, cor amarela, construída no terreno cedido

² Atualmente a comunidade é denominada de Marombas Bossardi, por conta da fábrica de papelão de mesmo nome, e que é mantenedora majoritariamente da renda da comunidade.

³ O Contestado faz referência a Guerra do Contestado, um conflito social e agrário ocorrido entre 1912 e 1916 nos planaltos catarinense e paranaense, no qual se enfrentaram as forças dos coronéis e do Estado, e a população de caboclos, compostos por pequenos agricultores, ervateiros e tropeiros. É marcante na organização cabocla a figura do profeta popular, o monge São João Maria, a partir do qual se estrutura um conjunto de práticas sociais e costumeiras do mundo caboclo com autonomia em relação ao Estado, aos proprietários e ao clero católico. Cf: Machado, 2012.

pela fábrica de papelão. O apito da fábrica demarcava os intervalos na escola. Diariamente minha mãe levava-me de bicicleta para a aula. As memórias deste trajeto ainda são vívidas: o chão congelado pela geada, a poeira fina da estrada que nos encobria em períodos de seca, o rio Marombas imponente avançando sobre a ponte e a lama das estradas que, por vezes, impedia-nos de chegar à escola em dias de chuvas torrenciais.

Quando alcancei a 5ª série, marcante foi a mudança para a escola da área urbana, o transporte escolar, o medo de ficar perdido na “cidade” e a brusca ruptura no ritmo de vida comunitário, ao deparar-me com uma escola com mais de mil estudantes, uma turma superlotada, estranhos uns aos outros, com nove professores diferentes nos chamando de indisciplinados e que nos aplicavam muitos trabalhos como forma de controle. Não havia festas comunitárias, não havia partilha de alimentos já que quase tudo era pago nesses encontros. Não se podia conversar, não se podia muitas coisas nesta grande escola. Ao final da 5ª série, minha família se mudou do interior para a sede do município, entre os motivos estava o objetivo de nos deixar mais próximos da grande escola. Minha irmã e eu deixamos o sítio em lágrimas pelo que deixávamos para trás. Passamos a morar em um bairro periférico assolado com diversas mazelas, até então desconhecidas em nossa vida no campo.

Minha trajetória na docência é anterior ao ingresso na Licenciatura em Educação do Campo da UFSC. Inicia-se ainda no ensino fundamental, de 13 para 14 anos, quando adentro a sala de aula em um projeto de iniciação científica para incentivo da leitura com as crianças dos anos iniciais. Foram com as experientes professoras⁴ pedagogas que tive as primeiras noções da docência, ali, no cotidiano de sala de aula⁵. Por ter feito parte deste projeto por dois anos é que optei por fazer o ensino médio técnico, com formação em Magistério. Nesta época via no magistério a possibilidade de trabalhar para pagar um curso na área da educação na Universidade do Contestado (UnC). Até iniciar as aulas na UFSC em 2014, eu não alimentava pretensões em estudar em uma universidade pública em outro município. Algumas professoras incentivavam-me a tentar cursos na área de engenharia e/ou

⁴ Nesta época, marcante foi o trabalho com as professoras dos anos iniciais Iza, Nadir, Sandra e Ana Oliveira.

⁵ Projetos de iniciação científica realizados entre 2009 a 2012: Projeto Jovens Leitores e Nas trilhas da História do Contestado, ambos sob a orientação da professora Simone Rocha.

agronomia, no polo da UFSC recém-instalado em Curitiba, entretanto, minha opção era pela docência.

Minha mãe e pai nutrem o sonho das famílias da classe trabalhadora de dar estudo aos filhos e filhas, a fim de alcançarem uma “vida melhor” e para isso, dedicaram toda sua energia de vida e saúde, mesmo que signifique estar mais no trabalho do que na convivência familiar. Saímos do campo, para que eu e minha irmã pudéssemos estudar no Ensino Fundamental sem precisar passar horas no transporte escolar. O Ensino Médio e Magistério também eram distantes de nossa moradia. Quando ingresso no ensino universitário e deparo-me com um curso no qual existe a proposição da organização dos tempos educativos pela alternância, como também à volta para a comunidade do campo onde cresci, há com certeza um salto qualitativo na minha visão de mundo e formação enquanto docente e intelectual. Nesta comunidade, além de rever pessoas queridas, desenvolvi ações do tempo comunidade na escola articuladas ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID Diversidade) e ao Programa de Educação Tutorial (PET Educampo).

Ingressei na Licenciatura em Educação do Campo, com ênfase nas áreas de Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Agrárias em 2014. Compus a turma do Território do Contestado, cuja alternância se dava mensalmente, com as aulas ocorrendo no tempo universidade em sua maioria em Florianópolis e o tempo comunidade sendo realizado nas escolas da comunidade. Os choques e contradições dessa inserção, as disputas pelo espaço universitário, nos impeliram a uma consciência de sujeito coletivo, constituindo ao longo do tempo a Turma Contestado e também o Centro Acadêmico.

A formação e acolhida que recebemos na Educação do Campo foram pontos importantes para a coesão da turma. Os principais tensionamentos na instituição se davam em relação a permanência estudantil e no reconhecimento do direito do estudante do campo habitar a universidade pública federal localizada na capital. Ao longo deste curso, este grupo convivendo em período integral, desenvolveu sua mística atrelando elementos da Educação do Campo e do território, deixando marcas como sujeitos trabalhadores do Contestado na universidade.

Em 2019 realizamos nossa formatura imersos em uma forte mística que transbordava o engessado cerimonial da instituição. O motivo era importante, celebrávamos as nossas vitórias coletivas até aquele momento, a luta pelo câncer de um companheiro de turma, a presença de nossos familiares trabalhadores, muitas pisando a primeira (e última) vez na universidade, a lembrança de lágrimas, sorrisos, trabalho e solidariedade até aquele momento. Prestamos uma homenagem ao mestre Moa do Katendê com o nome de turma, importante mestre da cultura popular e resistência negra com o qual pudemos conviver em alguns preciosos momentos.

Os componentes curriculares do curso que visavam o ensino de ciências na escola propunham-se a articular com a realidade do campo, porém, esta compreensão propagava lacunas. Tais lacunas motivaram-me a estudar uma pedagogia crítica, de base socialista, com categorias analíticas que possibilitassem o entendimento da materialidade da classe trabalhadora do campo. Dessa forma desenvolvi meu trabalho de conclusão de curso com a temática: Pedagogia Socialista e Educação do Campo: Reflexões a partir do estágio em ciências da natureza.

Durante a graduação, por meio do movimento estudantil de Educação do Campo, aproximei-me dos movimentos sociais do campo ligados a Via Campesina. O contato mais profundo se deu através do Estágio de Vivência Interdisciplinar (EIV), uma experiência político-pedagógica que ao longo de vinte dias permite que jovens universitários tenham o contato com famílias integrantes dos movimentos sociais, somada a formação sobre as questões do projeto de sociedade da classe trabalhadora do campo. Participei como estagiário e como parte da comissão político pedagógica.

Outro aspecto importante na minha formação é a participação desde 2016 no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Escola do Campo e Agroecologia (GECA/UFSC). Considero este coletivo um importante espaço de formação humana, de prática e teoria em minha trajetória, espaço em que pude desenvolver a disciplina do estudo e da pesquisa para além do que recebíamos em sala de aula.

A experiência no movimento estudantil, mais especificamente no Centro Acadêmico de Licenciatura em Educação do Campo (CaleCampo) e a participação

no GECA/UFSC, colocou-me em contato com a organização da Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária, a realização do Sem Terrinha, seminários locais, regionais e nacionais de Educação do Campo e de auto-organização estudantil. Os sujeitos que conheci na universidade proporcionaram-me também vivências em movimentos de agroecologia, de capoeira, de povos de terreiro e movimento negro, assim como do movimento de caboclos e caboclas do Contestado. A universidade pública permitiu-me ter contato com pesquisadores(as) de diferentes partes do país e do mundo, conhecer museus de ciência e história, participar de eventos e ter contato com outras culturas. Acessos a recursos tecnológicos como *wifi* e a viagens de avião também ocorreram através da universidade.

A aproximação e participação nas ações e formações dos movimentos camponeses se tornou mais efetiva pela constituição da Brigada Urbana da Via Campesina, Gina Couto⁶, em Florianópolis. Ao findar a graduação, integrei-me a atividades formativas da Brigada Mítico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em Florianópolis, e atividades do Setor Estadual de Educação e Comunicação deste movimento.

Com o avanço da pandemia da Covid-19 em 2020 e a suspensão de atividades presenciais, minhas tarefas se concentram na grande demanda do Setor de Comunicação, na frente de produção de conteúdo, mídias e redes, no qual atuei produzindo informações em diversas linguagens com o Coletivo de Comunicação da Grande Região Sul. Mesmo em contexto pandêmico, participei de formações e grupos de estudo sobre educação, comunicação popular e reforma agrária popular. Foi através destas interlocuções que tomei conhecimento do curso preparatório para o processo seletivo do mestrado no Programa TerritoriAL.

Como Licenciado em Educação do Campo ao buscar emprego como professor eu enfrentei resistência à inserção profissional com a recusa do diploma. Fui recusado no processo seletivo em que fui aprovado na rede municipal de

⁶ Gina Couto (17/07/1936 – 01/09/2016), uruguaia, mudou-se para o Brasil em função do golpe militar instalado no país. Enfrentou a prisão e o exílio. Em Florianópolis dedicou sua vida aos movimentos sociais, com destaque a pauta das mulheres, ajudando a fundar a União Brasileira de Mulheres, em 1997. Atuou nos movimentos populares urbanos e camponeses, com destaque a Via Campesina, a Consulta Popular e na articulação urbana do MST em Florianópolis com a Brigada Mítico. (MAB Santa Catarina, 2018).

Florianópolis em fevereiro de 2020 com o argumento do diploma não estar presente como requisito no edital. À medida que a pandemia da Covid-19 avançava outras recusas de inserção no trabalho vieram. Desta vez, da Rede Estadual de Educação de Santa Catarina ao buscar vagas de chamada pública nas regionais de Curitiba e Campos Novos. O argumento apresentado era a busca de um professor que tivesse uma formação específica na disciplina, desconsiderando como suficiente a formação em Licenciatura em Educação do Campo por área do conhecimento, mesmo para atuar em uma escola do campo.

Em chats de conversa e articulação de estudantes e Licenciados (as) da Educação do Campo de diferentes partes do país, estava se tornando frequente o relato de problemas semelhantes, e ouvia-se que a segunda graduação à distância para a inserção na docência era uma das saídas utilizadas, quando não, a única possível.

Cabe a ressalva de que na rede estadual de educação em Santa Catarina há uma normativa da Secretaria de Estado da Educação de 2016, que orienta toda a rede ao aceite dos diplomas de pessoas formadas na Licenciatura em Educação do Campo, apresentando a correspondência entre as áreas e disciplinas. Contraditoriamente, essa orientação parece não evitar interpretações locais que resultam em problemas na inserção de egressos (as) no trabalho docente.

É da materialidade que emerge a indignação que evidencia minha temática de pesquisa. Desta discrepância entre existir uma demanda de professores ao mesmo tempo em que pessoas formadas têm seu diploma recusado para o trabalho docente, sem uma resposta. A cada impasse com o diploma, diante da incerteza do desemprego na pandemia, deparo-me com o escasso respaldo político e teórico do Coletivo da Educação do Campo, e questionamentos de familiares sobre o porquê dessa recusa.

Inesperadamente, em 2021, tive meu diploma (que já tinha sido recusado) aceito na rede municipal de educação em Florianópolis, para trabalhar como professor de ciências em duas escolas periféricas. O trabalho durante a pandemia foi desafiador e intenso, com formações para o coletivo de docentes, muitas reuniões e desenvolvimento de estratégias para ir de encontro (literalmente) com os (as) estudantes e suas famílias. A vontade dos (as) professores(as) esbarrava nos

limites estruturais e sanitários das escolas para um possível retorno total e na carência de vacinação. A greve foi deflagrada, tendo como pauta a vacinação e condições mínimas sanitárias para o retorno presencial. O contato com as famílias não cessou. Foi um importante momento de aprendizado. A formação da Licenciatura em Educação do Campo assim como os conteúdos da especialização, potencializaram as articulações de conteúdos com os demais colegas e projetos da escola.

Em 2021 enquanto leciono a disciplina de ciências no Ensino Fundamental ingresso no mestrado, iniciando as aulas em maio, semanalmente, com atividades síncronas por videochamada, já que devido ao avanço da pandemia da Covid-19 e agravamento da situação sanitária, houve a suspensão de encontros presenciais na universidade. Mesmo remotamente a organicidade foi estabelecida na turma, com a distribuição em núcleos de base, a realização de assembleias e encontros remotos, além dos momentos de aula. Cabe o destaque de que docentes, colegas e representantes da ENFF tiveram empenho em garantir um bom funcionamento desses espaços e o acesso aos materiais.

O apoio da Secretaria do TerritoriAL e biblioteca do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) foi imprescindível. Entretanto, houveram percalços, por não possuímos as estruturas básicas de internet e estudo em nossas casas, não ter acesso às bibliotecas públicas (que se encontravam fechadas) e principalmente ter que se desdobrar entre tarefas de estudo, pesquisa, militância, saúde, trabalho, casa e família – uma equação que não é equilibrada sem sacrifícios para quem é da classe trabalhadora.

1.2 Problema e justificativa

Investigar a inserção para o trabalho docente dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo emerge da falta de respostas diante do fato concreto da recusa do diploma que alguns egressos (as) desta licenciatura enfrentam em processos de contratação. Partindo do problema social existente, tomamos o desafio de estudá-lo cientificamente.

Ao voltarmos nossa atenção para a inserção profissional na Educação Básica

de Licenciados (as) em Educação do Campo nos deparamos com relatos informais vindos de diferentes partes do Brasil sobre as dificuldades de inserção nas redes de ensino. Tais dificuldades parecem conter elementos que podem afetar especificamente a Educação do Campo ao mesmo tempo em que refletem o contexto geral de trabalho e precarização em que se desenvolve a educação pública brasileira. Os relatos informais citam predominantemente a recusa do diploma em processos de contratação de professores, chamadas públicas e editais de concursos públicos, sejam em rede de educação municipal ou estadual.

Ao buscar informações sobre a problemática descobrimos que as referências sobre a questão são escassas ou difíceis de serem acessadas, tanto em documentos orientadores, na forma de pauta do Movimento de Educação do Campo como na literatura científica. Em consultas iniciais realizadas a materiais e a pessoas atuantes na área, não encontramos dados que citassem ou dimensionassem o problema nacionalmente, e/ou ainda, apresentassem linhas de ação para superá-lo.

Com mais de 15 anos da criação desta licenciatura, cerca de 44 cursos no Brasil (Leal, Dias; Camargos, 2019), e mais de cinco mil pessoas formadas até o ano de 2022 (Inep, 2009-2022), parece necessário desenvolver tal pesquisa a nível nacional, trazendo dados primários relevantes para a construção de ações a partir da realidade .

Ao levantarmos pesquisas que tratam de egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo encontramos estudos que citam direta ou indiretamente a inserção na Educação Básica, alguns apresentam dados relatando o sucesso predominante da inserção e outros trazem relatos do contrário. Para compreendermos em qual lacuna de dados estamos trabalhando, é preciso ponderar a escala dos dados levantados nessas pesquisas e o suporte que estes funcionam para as generalizações nacionais, tais como em Brito (2017) e Angelo (2019), entre outros.

Conforme Gil (2014), Richardson (2008) e Barbetta (2019), há uma porcentagem e uma metodologia que caracterizam um levantamento estatística por amostra aleatória simples e os referidos trabalhos não contêm indicativos de que cumprem este requisito. Em alguns casos os dados não são representativos para a população reduzida para a qual o estudo foi proposto (os egressos (as) de um único

curso), tão pouco pode ser generalizada para a população nacional de egresso (as). Reiteramos que para o contexto investigado esses dados podem suprir a demanda de investigação do objeto e do recorte da realidade, mas não dão conta em fornecer informações da realidade nacional. Mesmo dentro dos limites materiais e do domínio da teoria e técnica científica, a nossa pesquisa em nível de mestrado intenciona oferecer de modo inicial alguns elementos nacionais estatísticos para a lacuna da realidade apresentada, tornando nossa pesquisa seminal para a área.

No ano de 2021 uma pesquisa exploratória foi desenvolvida em parceria com pesquisadoras da Universidade Federal de Santa Catarina, para o mapeamento da inserção e atuação de egressos (as) deste curso na referida universidade. O levantamento aponta nuances do problema, das 84 pessoas que responderam ao questionário, 75% conhecem casos de egressos que tiveram seu diploma recusado, e 41 pessoas já enfrentaram problemas para contratação (Janata; Corrêa; Stefanês, 2021). Inferimos que esses dados sejam maiores em alguns estados.

Cabe observar que juntamente das motivações de contribuição teórica para o desenvolvimento da pesquisa, há motivação de ordem pessoal, uma vez que, este pesquisador é egresso da Licenciatura em Educação do Campo e teve seu diploma recusado em Santa Catarina em mais de uma situação durante o período pandêmico, ao pleitear vagas para as quais estava habilitado.

Diante do exposto nos perguntamos sobre quais os nexos e contradições existentes na inserção do Licenciado (a) em Educação do Campo na Educação Básica com a precarização do trabalho docente? Nossa hipótese inicial de partida era de que o/a licenciado/a em Educação do Campo enfrenta dificuldades ou não consegue se inserir e atuar como docente habilitado nas redes de educação do país, sofrendo o não reconhecimento do diploma em diferentes instâncias.

1.3 Objetivos

O objetivo geral do estudo foi discutir os desafios de inserção dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo nas redes públicas de Educação Básica no país.

Para atingi-los delimitamos os seguintes objetivos específicos:

1. Contextualizar o histórico e proposta formativa da Licenciatura em Educação do Campo.
2. Realizar um levantamento nacional da inserção dos licenciados em Educação do Campo na Educação Básica.
3. Analisar as condições e dificuldades da inserção docente do Licenciado em Educação do Campo nas escolas.

1.4 Percurso teórico metodológico

O desenvolvimento desta pesquisa foi embasado na perspectiva crítica da pesquisa social, a partir do materialismo histórico dialético. Na tentativa de apreender com profundidade o problema de pesquisa empregamos o uso combinado de instrumentos e estratégias da pesquisa qualitativa e quantitativa, podendo ser nomeada de abordagem qualiquantitativa. . A opção pela teoria crítica se dá pela busca de explicação da realidade e partindo dela, da intervenção para a transformação social. Como observa Richardson (2008, p.92), a lógica dialética é central em uma metodologia crítica, já que é esta que possibilita “reconhecer a especificidade histórica e a construção social dos fenômenos existentes, para que possamos agir conscientemente para transformação e satisfação de nossas necessidades”.

Ainda sobre a dialética na pesquisa social, Gil (2014, p.14) destaca que esta é fundamental ao “[...] fornecer as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade [...]”, uma vez que através dela se entende como insuficiente a compreensão de fatos sociais isolados e descolados de suas determinantes políticas, econômicas, culturais, entre outros aspectos

Na pesquisa social é possível agrupar as pesquisas em níveis de acordo com o objetivo. Gil (2014, p.27) a partir de adaptações de Duverger (1962) e Selltiz *et. al* (1967) aborda as pesquisas como: exploratórias, descritivas e explicativas. A mesma organização dos estudos sociais é tratada por Richardson (2008). A partir destes autores, compreendemos que a pesquisa da qual trata este texto, teve em sua fase inicial características de uma pesquisa exploratória e posteriormente, da pesquisa descritiva.

A característica de pesquisa exploratória neste trabalho se dá como expõe Gil (2014, p.27-28), “como a primeira etapa de uma investigação mais ampla”, sendo realidade “[...] quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis”. Já a característica de pesquisa descritiva se dá pelo trabalho de “[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, bem como o emprego de técnicas padronizadas de coleta de dados”.

Havia intencionalidade de cobrir elementos da pesquisa explicativa, entretanto, pelo entendimento do foco de estudo sobre a inserção de Licenciados em Educação do Campo na Educação Básica existente nesta pesquisa ser seminal, direcionamos os esforços para caracterizar e levantar dados ainda não disponíveis na literatura e que podem servir de base como ponto de partida para futuras investigações.

Apresentamos a organização sistemática do nosso estudo e o processo de trabalho ao longo do tempo, por meio dos ciclos da pesquisa qualitativa compilada por Minayo, Deslandes e Gomes (2011, p.25-27) como: 1) fase exploratória; 2) o trabalho de campo; e 3) análise e tratamento do material empírico e documental. Na pesquisa social e estatística para o desenvolvimento deste trabalho nos embasam Minayo, Deslandes e Gomes (2008), Barbeta (2019), Gil (2014), Richardson (2008), e Severino (2007).

Uma síntese da organização e enquadramento da pesquisa pode ser observado no quadro 1.

Quadro 1 – Organização e enquadramento da pesquisa realizada

BASE	Materialismo Histórico-Dialético - Pesquisa social - Educação do Campo		
Tipo de pesquisa	PESQUISA EXPLORATÓRIA PESQUISA DESCRITIVA		
Ciclo/fases da pesquisa social qualitativa	Fase exploratória	Fase do trabalho de campo	Fase de análise dos dados
	Revisão de literatura e construção do	Revisão de literatura	Revisão de literatura

Instrumentos	projeto		
	Pesquisa em SC	<i>Survey (questionário) nacional</i>	Triangulação de dados
	Levantamento documental	Entrevistas/ participação em encontros	Análise dos dados, estatística, cartografia
	Dados secundários	Pesquisa documental	Análise de documentos
Período	2021 - 2022	2022-2023	2023

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na fase exploratória realizamos a construção do projeto, com o refinamento dos objetivos, do objeto de estudo, teste de instrumentos e caminhos metodológicos a desenvolver por meio de diferentes atividades, as quais serão detalhadas nos itens a seguir.

Cabe destacar que os procedimentos de pesquisa com as populações do campo, em especial, das populações indígenas que integram o conjunto de Licenciados (as) em Educação do Campo, respeitaram os critérios éticos estabelecidos pelas normativas em pesquisa com seres humanos, assegurando a proteção dos participantes, no contato, coleta, tratamento, armazenamento dos dados e apresentação dos resultados. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis, como também, pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), Brasília/DF (CAEE nº 70719423.0.0000.5401).

Durante nossa etapa exploratória, como nos orientam Minayo, Deslandes e Gomes (2008), realizamos a revisão de literatura com ênfase na história e concepção da Educação do Campo e Licenciatura em Educação do Campo e trabalhamos a fim de aperfeiçoar o entendimento e os objetivos da pesquisa. O levantamento realizado em parceria com duas pesquisadoras da UFSC e publicado em formato de artigo⁷ sobre a temática em Santa Catarina, enfocou o estudo do trabalho docente e o levantamento de dados com a aplicação de questionário com egressos da Licenciatura em Educação do Campo deste estado.

Realizamos buscas nas bases científicas: Periódicos da CAPES, Catálogo de Teses e Dissertações e *Web of Science*, aplicando os filtros de artigos científicos

⁷ Publicado com o título: Desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente, no Dossiê Temático: Egressos (as) das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil. Revista Brasileira de Educação do Campo, v. 6, 2021.:

revisados por pares e o intervalo de produções no período de 2009 a 2022, considerando o primeiro ano de formatura do curso e o último antes da conclusão da pesquisa. As palavras-chave utilizadas foram: Licenciatura em Educação do Campo, Educação do Campo, egressos (as), trabalho docente e inserção profissional.

Além disso, nossos dados secundários foram provenientes da tabulação dos microdados do Censo da Educação Superior, a partir da base do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) entre o período de 2009 a 2022, utilizando como filtro a Licenciatura em Educação do Campo.

Na fase do trabalho de campo, realizamos a coleta de dados primários por meio de um questionário nacional com Licenciados (as) em Educação do Campo. Fizemos ainda a pesquisa documental com legislações estaduais, relatos de caso, peças de processo, cartas, relatórios, entre outros. O material foi coletado através da participação em seminários, audiências e reuniões de trabalho, sejam virtuais e/ou presenciais com licenciados (as) e estudantes da Educação do Campo, docentes dos cursos, representantes do governo e dos movimentos sociais. Cabe o destaque para a participação nas atividades realizadas pela Articulação Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo (ANELEDOC) e da Comissão Nacional de Educação do Campo (Conec) reativada em 2023. Durante este período fizemos entrevistas com duas licenciadas, selecionadas a partir do resultado do questionário e pela viabilidade de contato a partir da participação em espaços comuns durante a pesquisa de campo. Pela sua importância para a pesquisa, detalharemos esse percurso metodológico nos subitens posteriores.

Na fase de análise e tratamento do material empírico e documental, diferenciamos as estratégias de acordo com a característica do material levantado. Para os dados secundários trabalhamos com a estatística descritiva, com tabulações simples dos dados nacionais sobre Licenciados (as) em Educação do Campo. Já para os dados primários empregou-se a estatística inferencial, com cruzamentos de dados mais complexos entre as variáveis, sendo sintetizados na forma de tabelas e gráficos. As entrevistas depois de transcritas foram codificadas e categorizadas observando núcleos comuns. Os documentos foram categorizados de acordo com o tipo, unidade da federação, período e conteúdo, a partir das elaborações de Gehrke (2010; 2014) e Boemer (2018) .

Há aspectos de potencialidade e limites nos diferentes instrumentos utilizados. Deste modo, para abordar o problema de pesquisa de uma forma mais ampla e até mesmo por uma visão interdisciplinar, optamos por utilizar na análise dos resultados, a triangulação de dados inspirados em Minayo, Assis e Souza (2005⁸) e Gomes e Dias (2020).

Há diferentes formas de uso da triangulação na pesquisa científica, como apresentam Gomes e Dias (2020). Segundo estas autoras na sua conceituação, “a triangulação apresenta-se como uma estratégia de diálogo entre as dimensões qualitativas e quantitativas a fim de compreender de forma mais completa o fenômeno estudado” (Gomes; Dias, 2020, p.39). As autoras ainda explicitam que a opção por tal estratégia se dá pela complexidade e busca de adequação do problema de pesquisa que poderá exigir mais de um método para sua compreensão.

E por último, mas de mesmo modo relevante, pontuamos que ao nos referirmos a triangulação aqui, estamos tratando-a em sua expressão dialética, já que possibilita a articulação da síntese de dados qualitativos e quantitativos, pela perspectiva de diferentes sujeitos e área do conhecimento. Com o termo síntese, estamos nos referindo à produção de um conhecimento a partir de termos e proposições que mesmo opostos, não são anuladas, e sim, passam a compor a nova formulação (Minayo; Assis; Souza, 2005).

Em nossa triangulação organizamos os materiais e estratégias em três fontes de dados, considerando a fase do trabalho de campo: levantamento de campo (*survey/questionário*), os documentos e a observação participante/entrevistas.

1.4.1 O questionário online na pesquisa de levantamento

O questionário é definido por Gil (2014, p. 121) como uma “[...] técnica de investigação composto por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, [...]

⁸ Cabe a ressalva de que Minayo, Assis e Souza (2005) apresentam de modo estruturado a triangulação de métodos para avaliação de programas sociais, e que esta se dá com uma equipe interdisciplinar e contém elementos de avaliação e autoavaliação em coletivo. Dados os limites materiais desta pesquisa e seus objetivos, trabalhamos no sentido de preservar os pressupostos da triangulação, adequando a nossa realidade.

comportamento presente ou passado etc.” Como indica Richardson (2008, p.168), o questionário como fonte de coleta de informações primária cumpre, dentre outras, a função de “[...] descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”, podendo contribuir com outros pesquisadores e demais especialistas, tais como gestores públicos.

Gil (2014, p. 121) observa que a construção de um questionário precisa ser entendida como um procedimento técnico, que ao traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas exige alguns cuidados, como: “[...] constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do questionário e pré-teste do questionário.”

Entre as vantagens do questionário, elencadas por Gil (2014, p.122), destacamos a possibilidade de alcançar um grande número de pessoas mesmo que estas se encontrem distribuídas por uma extensa área territorial; garante o anonimato; possibilita que as pessoas respondam no momento que julgarem mais oportuno além de não expor o pesquisador “à influência de opiniões do aspecto pessoal do entrevistador”. De mesmo modo, oferece limitantes como a exclusão de pessoas que não dominam a língua escrita. não permite que os respondentes tirem dúvidas ou que se conheçam as circunstâncias em que foi respondido e não oferece mecanismo que garanta a devolução do formulário devidamente preenchido. Há também a questão da compreensão dos termos, já que podem ter significados diferentes para os sujeitos, o que exige que o questionário não seja extenso, que contenha formulações objetivas e que seja realizado o pré-teste. Com o uso de formulários online, acrescentamos também os limites de estrutura tecnológica do respondente, como a rede de internet e dispositivos eletrônicos (celular, computador, tablete, etc.).

Como já citado, a fonte primária de dados foi obtida pela aplicação de questionário eletrônico e por entrevistas. O questionário foi direcionado ao público alvo de Licenciados (as) em Educação do Campo do Brasil, tendo sido divulgado pelas coordenações de curso, grupos de pesquisa das universidades, fóruns estaduais de Educação do Campo e, sobretudo pela ANELED OC. Nosso intuito com o questionário foi o de levantar a forma de inserção profissional com a utilização do

diploma de Licenciatura em Educação do Campo na Educação Básica, no Ensino Superior, na educação não formal, em outra área que não a educação, ou desempregado (a). Buscamos observar também as formas de inserção, sejam por processos seletivos, concursos, chamadas públicas, bem como a existência de problemas com o diploma para as contratações. Alguns questionamentos tiveram o intuito de observar a amplitude de atuação profissional alcançada com esta formação, todavia, o direcionamento do instrumento seguiu a inserção no trabalho na Educação Básica.

Durante o desenho do nosso instrumento buscamos utilizar como exemplo os questionários empregados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e principalmente pelo Inep, como o questionário aplicado as Instituições de Ensino Superior e cursos de ensino superior que deram origem aos dados secundários citados anteriormente e questionários do censo da Educação Básica, aplicado às escolas. A decisão de utilizar essas referências é justificada pelo uso de variáveis e questões já testadas e que possuem dados nacionais que permitem comparação, diminuindo a chance de utilizar questões que pudessem ser descartadas pelos resultados inconclusivos. Nosso questionário contou também com questões formuladas a partir dos nossos objetivos, para levantar dados nacionais sobre a inserção no trabalho docente do/a Licenciado/a em Educação do Campo e que não contam com precedentes para comparação posterior.

A aplicação do questionário foi prevista para o segundo semestre de 2023, após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep). Sendo assim, a coleta de dados foi intensificada nos últimos meses do ano.

Em nosso questionário, também chamada *survey*, como indica Barbetta (2019, p. 25), observamos as características de uma amostra de uma dada população. Como fundamenta Gil (2014, p.55), ao longo do questionário, solicitamos informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema investigado, procedendo à análise quantitativa e ao trabalharmos com uma amostra significativa, as conclusões obtidas são projetadas para a totalidade do universo.

Na elaboração de nosso questionário, o perfil de interesse era o/a Licenciado/a em Educação do Campo, com 18 anos completo ou mais, formado em

qualquer instituição de ensino superior do país e que tivesse colado grau no intervalo de tempo de 2009 a 2022.

Os dados primários foram tratados pela estatística inferencial, para análise e interpretação das inter-relações das variáveis. As informações coletadas foram codificadas na forma de quadro (matriz), na qual cada coluna refere-se a uma variável e cada linha a um respondente, como sugere Barbetta (2019). Para análise e visualização das informações, elaboramos tabelas, gráficos e mapas de síntese com o cruzamento de uma ou mais variáveis de perfil, dados do curso de Licenciatura em Educação do Campo, dados de escolaridade e inserção profissional.

Obtivemos 373 respostas válidas e que forneceram os dados para a análise. Cabe observar de que recebemos ao todo 482 envios do formulário e 109 respostas foram descartadas. O questionário possuía dispositivos de filtro para sujeitos que estavam fora do perfil da pesquisa. Nas questões iniciais, quando o respondente assinalava alguma das variáveis que caracterizava o perfil como fora do critério de inclusão, direcionava a página para o encerramento do formulário. Deste modo, podemos indicar que 07 pessoas não aceitaram participar da pesquisa e 64 não correspondiam ao público alvo.

Das respostas que estavam dentro do perfil investigado, tivemos que excluir ainda 38 duplicadas, nestes casos se mantendo a mais recente, salvo situações em que esta estava incompleta. O problema de duplicidade do envio de respostas está atrelado aos limites de um questionário online. Relaciona-se em alguns casos a inabilidade do usuário com a ferramenta online, a incerteza da efetividade do envio da resposta, seja por conta da infraestrutura (equipamento utilizado, rede de internet, etc.), ou a dúvida de já ter participado da pesquisa.

Para os casos de respostas fora do público alvo, as questões de filtro do perfil do questionário foram eficientes. Por ser um questionário divulgado de modo online, era esperado o compartilhamento para pessoas fora do público alvo.

1.4.2 Observação participante e entrevistas

Os estudos de campo, diferente do levantamento por questionário, buscam o aprofundamento de questões propostas, com um único grupo ou comunidade se

atendo as relações e estruturas sociais, sem necessariamente trabalhar com uma amostra representativa e privilegiando técnicas de observação (Gil, 2014, p.57). É o movimento de apreender sutilezas das relações de poder existentes e que não estão evidenciadas em um formulário, por exemplo.

No estudo de campo, nos aproximamos da observação participante, que é aquela na qual o pesquisador assume até certo ponto, o papel de membro da comunidade ou coletivo, seja por já pertencer àquele grupo ou por integrá-lo com o objetivo da investigação (Gil, 2014, p.103).

No estudo de campo além da observação, incluímos coleta de informações por relatos e entrevista semiestruturada. A entrevista é definida por Gil (2014, p.109), como uma forma de interação social, na qual o pesquisador se apresenta frente ao investigado formulando questões para a obtenção de dados de interesse. É tida como técnica por excelência das ciências sociais sendo considerada por Gil (2014, p.109) a partir de Selltitz et. al (1967), como “[...] bastante adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam [...] pretendem fazer, fazem ou fizera, bem como acerca das suas explicações ou razões.

Trabalhamos com a entrevista semiestruturada, apoiados em Triviños (1987) e Manzini (1990/1991), utilizando um roteiro de questões prévias e conduzindo o diálogo de modo aberto, permitindo intervenções e questões inerentes à situação e que possibilitam um fluxo melhor de conversação, com respostas mais livres que fornecem informações para além do que havia sido previsto pelo investigador.

A observação participante envolveu quatro atividades desenvolvidas ao longo de 2023 e que para a exposição organizamos em três momentos. Foram eles: 1) Seminário e Assembleia Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo; 2) Reunião técnica no Ministério da Educação; e 3) Entrevistas. Vale destacar que, como Licenciado em Educação do Campo e pesquisador, ao longo do processo em que realizamos a investigação, passamos a compor coletivos regionais e nacionais de Educação do Campo, como também participamos da construção de uma articulação nacional de egressos (as) e estudantes desta licenciatura.

1.4.2.1 Seminário e Assembleia Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo

A inserção trata da participação em duas atividades junto ao coletivo de estudantes e Licenciados em Educação do Campo, uma a nível estadual e outra a nível nacional, ambas realizadas no estado do Paraná, a primeira em março de 2023 e a segunda em junho do mesmo ano.

A primeira atividade foi a mesa⁹ de discussão intitulada “Me formei, e agora? - Relato de Egressos e Estudantes em Licenciatura em Educação do Campo” (figura 1), que ocorreu em 31 de março de 2023 durante o Seminário Estadual da Educação do Campo: Formação Docente no Contexto Atual: Resistência e Emancipação do Campo e Indígena¹⁰, na Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS).

Figura 1 – Registro da mesa sobre o relato de egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo no Paraná em 2023



Fonte: Arquivos da Universidade Federal Fronteira Sul (2023).

A mesa se propunha a discutir a carreira docente e situação de trabalho desses egressos (as) na rede de Educação Básica do Paraná, a partir de relatos. Foi composta por seis egressos (as), dois dos quais estavam coordenando os trabalhos.

⁹ A mesa foi composta por Licenciados (as) em Educação do Campo das seguintes instituições: coordenação – Neide Martim (UFFS) e Antony J. Corrêa (UFSC); expositoras – Jaqueline Boeno D'Avila (Unicentro), Juliana Mello (UFFS), Viviane Kellen Vyg Barão (UFFS) e Darlene Moraes (UFRR) que participou de modo remoto.

¹⁰ Concomitante a este seminário foram realizados os eventos: 7ª Semana Acadêmica das Licenciaturas em Educação do Campo – UFFS campus Laranjeiras do Sul e campus Erechim, e o 1ª Seminário Integrado de Educação do Campo da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

O público era composto por estudantes, egressos (as) e docentes da Licenciatura em Educação do Campo, movimentos sociais do campo e representantes da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi).

Os relatos apresentados expuseram diferentes elementos sobre os desafios para a inserção na docência, com destaque às dificuldades encontradas para a atuação nas escolas do campo. Houve o relato do concurso ocorrido em 2013 no qual egressos (as) da Licenciatura em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), mesmo aprovados tiveram a posse negada pela incompatibilidade do diploma com o cargo docente. Mesmo realizando processo judicial, recorrendo a diferentes instâncias e com alto custo financeiro por parte dos egressos (as), a decisão não foi revertida e a exclusão permaneceu. Contraditoriamente, esses (as) profissionais recusados para atuação como professores (as) concursados (as), trabalham como professores(as) temporários atuando na mesma rede de educação, e em alguns casos, na mesma escola para a qual realizaram concurso.

Dez anos depois, uma situação similar se repete com a publicação do edital do concurso público Nº 011/2023 – DRH/SEAP pelo Governo do Paraná. O referido edital definiu para o cargo de professor/a o requisito de escolaridade de “licenciatura plena no componente de inscrição” (Paraná, 2023). Mesmo que seja possível interpretar que a Licenciatura em Educação do Campo com formação por área do conhecimento não contradiz este critério, na prática, esses (as) licenciados (as) não foram contemplados como habilitados com o critério mínimo, o que impactou no processo de inscrição.

Segundo os relatos apresentados no evento, houve uma opção política da gestão governamental em manter a decisão de não incluir a Licenciatura em Educação do Campo como requisito para as vagas na Educação Básica, mesmo com toda a articulação e contestações realizadas por diferentes sujeitos ao edital de concurso público.

Outra exposição situou as especificidades e desafios das pessoas indígenas com a formação nesta licenciatura de inserção nas escolas indígenas por meio de editais e do reconhecimento da formação pela própria comunidade. Ao final do

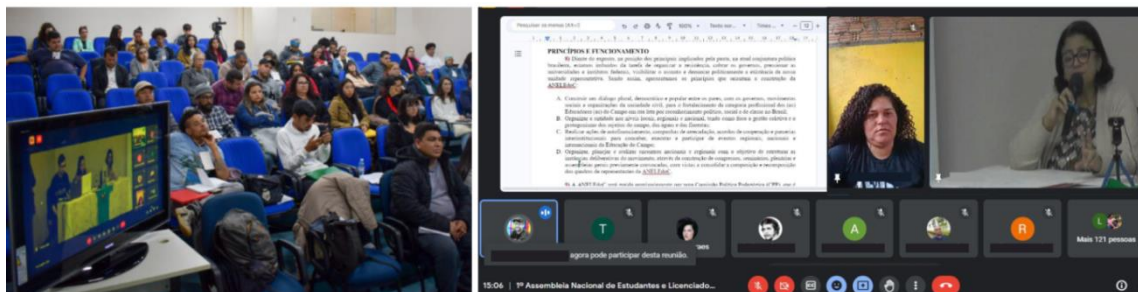
bloco, conectando a problemática nacionalmente uma egressa de Roraima, que participou de modo remoto, trouxe o relato da judicialização após ter a vaga de concurso negada para uma escola do campo em 2021. Seu processo ainda estava correndo na justiça.

A discussão que se seguiu caminhou na direção da perspectiva de articulação enquanto categoria docente e da necessidade da construção da pauta nacionalmente. A coordenação da mesa trouxe questões e apresentou a síntese das falas fazendo a proposição de uma carta de manifesto direcionada aos governantes para leitura na audiência pública estadual prevista para ocorrer ao final do seminário. A carta pelo reconhecimento profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo do Paraná foi lida e aprovada tendo como principal mote o reconhecimento político do curso por parte do Estado, para inserção e efetivação como profissionais da Educação Básica.

À medida que se intensificaram as mobilizações e debates promovidos pelo coletivo nacional de estudantes e licenciados (as) em Educação do Campo, percebeu-se que o termo “reconhecimento político” não seria o mais adequado para expressar a pauta. Essa mudança se dá compreendendo que a formação já possui o reconhecimento necessário dado pela legislação, e de que a pauta precisava avançar para além de uma questão de convencimento de uma gestão de governo, em direção de uma efetiva inserção na carreira profissional do magistério nacionalmente.

A segunda atividade de pesquisa de campo relatada aqui trata da assembleia nacional realizada alguns meses depois. A atividade ocorreu em 18 de julho de 2023, em Cascavel (PR), durante o IV Seminário Internacional de Educação do Campo das Águas e das Florestas e II Seminário por uma Educação do Campo da Região Sul. Estudantes e Licenciados (as) da Educação do Campo, por autoconvocação, realizaram de modo híbrido a primeira assembleia nacional. A atividade contou com a participação de 200 pessoas, originárias de 37 instituições de ensino superior, de 17 estados, abarcando representantes das cinco regiões do país. Podemos observar alguns registros da atividade na figura 2, que demonstra a participação presencial e de modo remoto, com destaque à representante da Secadi (no canto direito) e a sua esquerda a representante dos egressos.

Figura 2 – Registro da 1ª assembleia nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo em Cascavel - PR



Fonte: Registro da esquerda ASSESSOAR¹¹ (2023); registro da direita feito pelo autor (2023).

A mesa de debate composta na assembleia contou com a participação de licenciados (as) que trouxeram elementos sobre os desafios da inserção e da permanência estudantil por região. A atividade demarcou a discussão nacional para esta categoria, além da criação da Articulação de Estudantes e Licenciados (as) da Educação do Campo (ANELEDOC). Foram produzidos dois documentos sínteses: 1) a Carta de criação da ANELEDOC, que além de expressar o histórico, princípios e objetivos da Articulação, estabeleceu uma coordenação coletiva provisória objetivando a construção de um encontro nacional, e 2) o Manifesto Pelo Reconhecimento Profissional dos/as Licenciados/as em Educação do Campo do Brasil¹², que foi direcionado a toda a sociedade, contextualizando e destacando o impacto e relevância desses cursos na política de formação de professores e posicionando a demanda de inserção profissional da Educação Básica nacionalmente, trazendo elementos que se relacionam em diferentes escalas de governança e que se traduzem localmente na forma de editais de concurso público e processos seletivos, no plano de cargos e carreiras de estados e municípios, como nacionalmente com a necessidade de uma política de reconhecimento e valorização destes profissionais.

¹¹ Confira a reportagem em <https://assessoar.org.br/egressos-e-estudantes-das-licenciaturas-em-educacao-do-campo-realizam-assembleia-durante-o-iv-sifedoc-para-o-reconhecimento-da-carreira-docente/>

¹² O manifesto pelo reconhecimento profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo do Brasil está disponível no link: <https://drive.google.com/file/d/1sccdBM1-3j2eGXXiy2CVI8dkkrEIYfyf/view>

O trabalho teve foco na discussão da unificação das lutas de estudantes e licenciados (as) rumo à construção de um movimento nacional. De modo geral, a ação colocou em evidência a pauta da inserção profissional desses sujeitos na Educação Básica, com a leitura da carta manifesto no ato político de encerramento do seminário.

Cabe contextualizar que a ANELED OC se apresenta como resultado do acúmulo da auto-organização de estudantes e egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo ao longo dos últimos anos. Partindo desta origem, demarca em sua carta de criação como intrínseca a sua organização os princípios constituídos no Movimento de Educação do Campo. Quanto à memória deste acúmulo de auto-organização, destacamos o seguinte trecho:

A ANELED OC herda a memória das discussões e pautas do Movimento Estudantil da Educação do Campo do Brasil (MEEC), presentes na antiga Executiva Nacional de Estudantes das Licenciaturas em Educação do Campo (ENECAMPO - 2014), materializado no I Encontro Nacional de Estudantes das Licenciaturas em Educação do Campo (ANELED OC-2016); e do Conselho de Representantes das Licenciaturas em Educação do Campo (Ledocs Nacionais - 2020). A unificação das lutas de estudantes e licenciados (as) demarca um avanço na construção do nosso movimento nacional (ANELED OC, 2023a, p.1).

Podemos observar que há o movimento de síntese das discussões e mesmo tendo foco na docência, as reivindicações trazem pontos sobre a permanência estudantil e a defesa das escolas do campo, conforme consta no Manifesto pelo Reconhecimento Profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo do Brasil:

Assim, nacionalmente reivindicamos:

- 1) A construção de políticas públicas para o reconhecimento nacional da carreira docente dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo.
- 2) A inserção dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo nos editais de concurso público e processos seletivos nas esferas Municipais, Estaduais e Federais em todo o país;
- 3) A realização de uma audiência de abrangência nacional com a pauta do reconhecimento da carreira docente do/a Licenciado/a em Educação do Campo;
- 4) A construção da pauta junto a Comissão Nacional de Educação do Campo (Conec), bem como a realização de um evento de carácter nacional, amplo, garantindo a presença de egressos (as) e estudantes;
- 5) A chamada e empossamento dos (as) Licenciados (as) já aprovados (as) em concursos públicos vigentes, e que foram impedidos de assumirem as vagas, seja pelo não reconhecimento da carreira e/ou pela não especificação da licenciatura nos referidos editais;
- 6) A construção, reconstrução, manutenção e defesa das escolas do campo, das águas e das florestas como importantes espaços para a

atuação profissional dos educadores e educadoras formados nas Licenciaturas em Educação do Campo;

7) O fortalecimento das Licenciaturas em Educação do Campo em sua proposta formativa e princípios pedagógicos, assim como o financiamento e apoio à permanência estudantil nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Brasil.

(ANELEDOC, 2023c, p.2).

Ao findar a assembleia, a partir do diálogo estabelecido entre o comitê organizador da atividade e a representante da Diretoria de Políticas de Educação do Campo e Educação Escolar Indígena da Secadi¹³, que estava presente no evento e firmou compromisso com a discussão da pauta, foram encaminhados nomes de licenciados (as) por região, para participarem da reunião técnica prevista para ocorrer em Brasília na data de 17 e 18 de agosto, com temática da Institucionalização das Licenciaturas em Educação do Campo e Intercultural Indígena e processos de Inserção do Perfil de professor indígena e professor do campo nos Concursos Públicos Estaduais e Municipais¹⁴.

1.4.2.2 Reunião técnica no Ministério da Educação

A reunião técnica realizada pelo Ministério da Educação (MEC) na figura da Secadi ocorreu em Brasília (DF) na data de 17 e 18 de agosto de 2023, com o assunto da Institucionalização das Licenciaturas em Educação do Campo e 'Intercultural Indígena e processos de Inserção do Perfil de professor indígena e professor do campo nos Concursos Públicos Estaduais e Municipais'. Foram convidados reitores (as), secretários (as), representantes de egressos (as), fóruns e coordenações das Licenciaturas em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena. Ao todo compareceram 110 pessoas¹⁵. Fazemos o destaque para a

¹³ A professora Socorro Silva, participou do evento como representante da Diretoria de Políticas de Educação do Campo e Educação Escolar Indígena da Secadi.

¹⁴ Participariam como representantes por região os (as) egressos (as): Darlene Moraes (norte/Conec), Tania Servim (centro-oeste), Jábisson Fideles (nordeste), Suelen Estevam (sudeste), Antony Corrêa (sul/Conec).

¹⁵ Estiveram presentes Reitores(as) de instituições de ensino superior federais, estaduais e comunitárias, Secretários (as) Estaduais de Educação; representantes da Comissão Nacional da Educação do Campo (Conec), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede), da Comissão Permanente de Educação (Copeduc), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme), do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

representação da Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Educação do Campo, das quais participaram coordenadores (as) de curso, docentes, estudantes e egressos (as), estes por meio da ANELED OC.

O primeiro dia de atividades contou com uma mesa de abertura das entidades presentes, presidida pela secretária da Secadi, Zara Figueiredo, que destacou o momento de reconstrução da educação brasileira. Já nesta atividade inicial os (as) Licenciados (as) em Educação do Campo realizaram uma manifestação demarcando a necessidade de concursos para os (as) educadores (as) do campo para sua inserção nas escolas, como podemos observar na figura 3.

Figura 3 – Registro da Mesa de abertura da reunião técnica realizada pelo Ministério da Educação em agosto de 2023



Fonte: Brasil, Ministério da Educação (2023).

Na sequência das atividades, os coordenadores da Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Ambiental (Dipecei) da Secadi, apresentaram as agendas de trabalho para: a Política de Educação: Equidade, diversidade e Inclusão; as políticas públicas de formação inicial e continuada de professores Indígenas e do Campo; e da Institucionalização das Licenciaturas do Campo e Intercultural Indígena. À noite, foi realizada a mesa de

(Conif), da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), do Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena (Fneei), do Ministério Público e da Defensoria Pública da União, representantes de diretorias e secretarias do Ministério da Educação, e representantes dos Movimentos Sociais, Sindicais e Estudantil, da Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG), da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da União Nacional dos Estudantes (UNE), do Levante Popular da Juventude, representantes da Licenciatura Intercultural Indígena e da Licenciatura em Educação do Campo.

debate ‘Campo de Trabalho do Licenciado em Educação do Campo e Intercultural Indígena’, com a participação de egressos (as) de ambos os cursos.

Esta mesa (figura 4) teve início com uma intervenção por parte dos (as) representantes da ANELEDOC, na qual por meio de um jogral, apresentaram trechos de relatos sobre as dificuldades de inserção docente nas escolas, demarcando as vozes de sujeitos de diferentes territórios do país. Concluíram com a distribuição e leitura do Manifesto pelo Reconhecimento Profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo do Brasil. Ao subirem para compor a mesa, afixaram cartazes com as frases: Educador (a) do campo concursado (a); LEDOC¹⁶ no edita; LEDOC no concurso; Educador (a) do Campo na escola.

Figura 4 – Participação dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo na mesa de debate em agosto de 2023



Fonte: Arquivos da Comissão Nacional de Educação do Campo (2023).

A mesa foi coordenada pela professora Socorro Silva (Dipecei/Secadi), e contou com falas do representante Indígena Jywateju Kayabi, seguidas das falas dos (as) representantes da ANELEDOC, Tania Servim, Darlene Moraes, Jábisson Fideles e este pesquisador. O grupo trouxe relatos individuais e coletivos conectados às suas trajetórias formativas, além de dados levantados coletivamente e que expressam aspectos da problemática nacional. Reafirmaram a demanda dos (as) educadores(as) do campo, interrogando os (as) gestores (as) presentes sobre os encaminhamentos necessários. Destacamos que duas egressas narraram a situação de impedimento para assumir vaga em escola do campo em concurso público em que foram aprovadas, e os desdobramentos em instância judicial. A

¹⁶ A sigla LEDOC corresponde a Licenciatura em Educação do Campo.

mesa foi encerrada com as falas de conclusão do representante da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme), Humberto Gonzaga e da coordenadora da mesa.

Para o segundo dia de reunião, após a retomada de alguns pontos da discussão por parte da Secadi e apresentação de informações sobre as ações de formação inicial e continuada, seguiu-se a distribuição dos presentes em dois grupos de trabalho. Cada grupo abordou um dos itens do tema da reunião, a institucionalização dos cursos e a inserção do perfil nos concursos públicos. Os grupos tiveram a tarefa de discutir e qualificar sugestões de encaminhamentos para a síntese.

Ao final, a Secadi/MEC elaborou a carta compromisso ratificando os encaminhamentos. Em circular para comunicação interna a ANELED OC registra uma síntese geral dos encaminhamentos:

1. Construção de carta compromisso com a síntese da reunião dos pontos levantados pelos dois grupos de trabalho;
2. Construção de duas notas técnicas referentes à licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena elaborada pelo Ministério da Educação [...] A primeira nota técnica abordará a institucionalização dos cursos, e será direcionada às instituições de ensino superior às quais ofertam as Licenciaturas mencionadas. Já a segunda nota técnica será direcionada às secretarias de educação dos estados e municípios e orientará a inserção do perfil profissional nas redes de educação;
- 3 O Ministério Público (MP), representado pela Dra Beatriz de Oliveira Leite, da Comissão Permanente de Educação (Copeduc) orientou à Secadi que encaminhe as normativas que serão produzidas ao MP a fim de que o órgão possa viabilizar sua divulgação, recomendação e fiscalização junto às redes de ensino de todo o país. (ANELED OC, 2023b, p.2).

O relatório (processo nº 23000.029929/2023-11) produzido pelo MEC como registro da reunião técnica apresenta com mais detalhes os encaminhamentos construídos coletivamente a partir dos dois pontos de discussão da reunião. O primeiro sobre a institucionalização da Licenciatura Intercultural Indígena e a Licenciatura em Educação do Campo, com 21 subtópicos; e a segunda sobre a regulamentação da profissão de professor/a do campo e professor/a indígena, com 14 subtópicos. Trazemos um excerto, destacando alguns dos pontos que tratam em específico da inserção profissional:

[...] 3.5. Ministério da Educação encaminhe nota técnica para as secretarias estaduais de Educação e para os Conselhos Estaduais de Educação com orientações sobre a inserção do professor indígena e do professor do campo na carreira docente;

3.6. Discussão nos planos de cargos e carreira do magistério municipal e estadual do magistério indígena, quilombola e do campo, e suas especificidades que englobe formação, valorização salarial, condições de trabalho e concurso público.

[...] 3.10. Assegurar apoio jurídico-político aos egressos da licenciatura em Educação do Campo e Educação Intercultural Indígena na discussão sobre a inserção do seu perfil profissional nos concursos municipais e estaduais;

[...] (Brasil, 2023b, p.3-4)

Como parte das ações os (as) representantes da ANELEDOC visitaram as diferentes Secretarias¹⁷ do MEC entregando o seu manifesto e ao final protocolaram o mesmo no Gabinete do MEC. Este documento foi entregue a todas as pessoas presentes na reunião, com destaque para as entidades: Ministério Público (MP) e Comissão Permanente de Educação (Copeduc), Comissão Nacional da Educação do Campo (Conec), Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), União Nacional dos Estudantes (UNE) e Levante Popular da Juventude. Na figura 5 podemos observar o registro com os participantes no encerramento da reunião técnica.

Figura 5 – Encerramento da reunião técnica no Ministério da Educação em 2023



Fonte: Arquivos da Secadi/MEC (2023).

1.4.2.3 Entrevistas

¹⁷ O manifesto foi entregue a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) e a Secretaria de Educação Superior (Sesu).

Durante as atividades relatadas anteriormente, foi possível ouvir o relato de Licenciadas em Educação do Campo que embora moradoras de regiões distintas do país, enfrentam problemas similares na sua inserção como docente na Educação Básica. Com o levantamento de diferentes documentos e informações, após a análise dos questionários e também com o conhecimento proveniente dessas observações, selecionamos para a entrevista duas licenciadas que tinham processos judiciais em aberto tramitando¹⁸, um caso em Roraima, de Darlene¹⁹ e um caso em Mato Grosso do Sul, de Tania²⁰. Ressaltamos que, embora por questões éticas, deva ser garantido o anonimato nas entrevistas, utilizamos o nome real das licenciadas por solicitação das mesmas.

Além disso, levantamos informações mais detalhadas sobre seis processos por meio da narrativa coletada durante a mesa descrita como primeira atividade de campo, e também por meio de documentos, na forma de peças processuais.

As entrevistas foram viabilizadas por aplicativo de videochamada e tiveram a duração de aproximadamente 60 minutos, com um roteiro prévio de 10 questões, sendo transcritas, organizadas, codificadas e categorizadas, destacando-se núcleos comuns de informação que posteriormente foram relacionados pela triangulação de dados às outras fontes de informações. Observamos as dificuldades encontradas para inserção docente, o percurso dos processos judiciais e estratégias adotadas para superar a questão.

1.4.3 Pesquisa documental

A pesquisa documental, como retrata Gil (2014, p.51), é similar a pesquisa bibliográfica, divergindo na natureza das fontes. A pesquisa documental trabalha com materiais que “[...] não receberam ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. A escolha da pesquisa documental se dá pela sua adequação aos objetivos da pesquisa e porque esta possibilita o conhecimento do passado, a investigação dos processos de

¹⁸ Após a defesa, houve o julgamento do processo da licenciada Tania do Mato Grosso do Sul, resultando no ganho de causa por parte dela. Com base nos documentos estudados neste trabalho, cabe o destaque que este é um resultado pouco comum na história recente.

¹⁹ Darlene Moraes dos Santos.

²⁰ Tania Ap. Paula Servim.

mudança social e cultural, a obtenção de dados com menor custo e sem a possibilidade de constrangimento dos sujeitos envolvidos (Gil, 2014, p.153-154).

Para a pesquisa científica podem ser considerados documentos qualquer objeto que contribua para investigar um fenômeno ou fato, não se limitando deste modo, apenas àqueles documentos escritos para determinada explicação. Pode valer-se de registros cursivos (como os elaborados por agências governamentais), como registros episódicos e privados (documentos pessoais e imagens dos meios de comunicação), e os dados encontrados (dados materiais, vestígios físicos, etc) (Gil, 2014, p.147).

Quanto às fontes documentais, nesta pesquisa utilizamos registros institucionais escritos, nos quais encontramos leis, editais, relatórios de órgãos governamentais, atas de reuniões, sentenças judiciais, para citar alguns. O critério de inclusão dos documentos se deu pela sua relação com o objeto de estudo, a inserção de Licenciados (as) em Educação do Campo na Educação Básica e os desafios encontrados.

Os materiais foram coletados por buscas feitas em plataformas, como o Jusbrasil, a partir de sugestões recebidas no questionário online e ao longo da pesquisa de campo. Recebemos materiais de professores (as) das escolas, das universidades e de membros das Articulações e Fóruns de Educação do Campo e da ANELED OC. Apresentamos na tabela 1, os documentos coletados organizados em categorias de acordo com o conteúdo e uso.

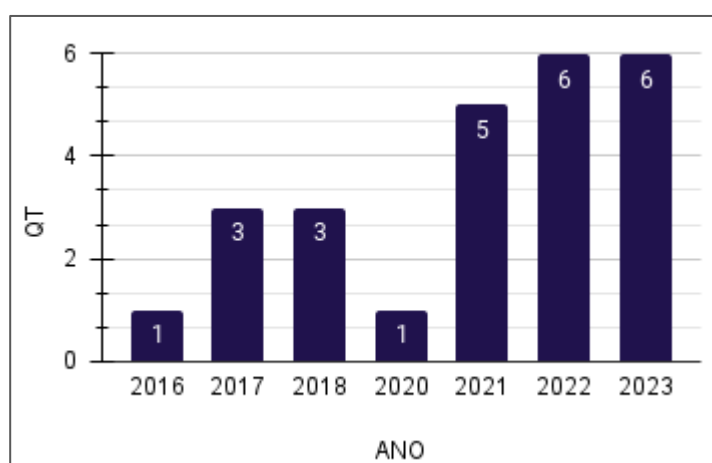
Tabela 1 – Documentos coletados por conteúdo/uso e tipo

CONTEÚDO/USO	TIPO	QT
Administrativo	Ofício	1
Jurídico/administrativo	Processo, protocolo, recurso	7
Legislativo	Edital	8
Legislativo	Lei	1
Legislativo	Nota técnica	1
Legislativo	Resolução	2
Político	Carta	2
Político	Relatoria - memória	2
Político	Relatório dossiê	1
TOTAL		25

Fonte: Elaborado pelo autor.

Podemos observar a maior frequência de documentos de conteúdo e uso legislativo, seguidos dos documentos jurídicos, administrativos e políticos. Quando observamos o ano desses documentos coletados, os números se concentram de 2021 a 2023, como podemos visualizar na figura 6, o que pode estar atrelado à dificuldade de encontrar documentos mais antigos, como também a emergência de casos recentemente.

Figura 6 – Documentos coletados por ano



Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram levantados documentos entre 2016 a 2023 que registram parte do histórico das discussões entre egressos (as), universidades e Estado na figura das bancas de concurso ou por intermédio do poder judiciário. Além da memória, há o registro da construção da argumentação tanto favorável quanto desfavorável para licenciados (as) em Educação do Campo no pleito de vagas e inserção profissional nas redes de educação e escolas do campo. Encontramos relatórios, cartas, manifestos, legislações, editais, resoluções, notas técnicas peças processuais, consultas jurídicas, ofícios e pareceres vindos de pelo menos 09 estados, entre eles: Bahia, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraná, Roraima e Santa Catarina.

Entre os documentos levantados há um relatório na forma de dossiê que congrega pelo menos 13 documentos diferentes, alguns datados de períodos anteriores a 2016. Contabilizamos como um único documento dado a sua forma final

de relatório. Observando de modo geral os documentos, podemos considerar que há a manifestação da problemática já nas primeiras turmas de egresso(as), a exemplo da Unicentro no Paraná, entretanto, tem-se que ponderar que os casos e informações não estavam articuladas na forma de uma pauta nacional, como se tem trabalhado atualmente via ANELED OC em diálogo com o FONEC, Conec e Secadi. Apresentamos no quadro 2 uma breve síntese dos documentos, relacionando os títulos, autoria, ano, conteúdo e local de origem.

Quadro 2 – Relação de documentos levantados sobre a temática

TÍTULO	AUTORIA	ANO	CONTEÚDO	UF
Nota técnica conjunta nº 3/2016(SED/DIGR/DIGP)	Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, Diretoria de Gestão da Rede Estadual – DIGR, Diretoria de Gestão de Pessoas – DIGP	2016	Nota técnica que trata do reconhecimento da habilitação dos egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo para atuação na rede estadual de educação.	SC
Parecer - processo seletivo ACTs 2017/2018 - edital n. 1960/2016/SED	Egresso/a, coordenação da Licenciatura em Educação do Campo, e banca do processo seletivo	2016	Conjunto de documentos sobre caso em edital ACT 2017/2018. Contém ofício e anexo encaminhado para a banca. Destaque para o documento Parecer emitido pela ACAFE.	SC
Edital nº2271/2017/SED e Edital nº2503/2017/SED de 30/8/2017 (altera o edital Nº 271/2017/SED)	Estado de Santa Catarina Secretaria de Estado da Educação	2017	Edital do concurso público da rede Estadual de SC que considera a licenciatura em Educação do Campo para o cargo do magistério.	SC
Recurso em mandado de segurança nº 55.581 - PR	Impetrante	2017	Recurso em mandado de segurança nº 55.581 - PR de 2017, impetrante ingressante na carreira do magistério estadual.	PR
Relatório - mandado de segurança. Concurso público municipal regido pelo edital n. 09/2017	TJ-SC	2018	Mandado de segurança. Concurso público municipal regido pelo edital n. 09/2017. Cargo de professor de matemática para São Bento do Sul/SC.	SC
Concurso público - Edital N.º 001/2018	Estado do Pará – prefeitura municipal de Marabá	2018	Concurso Público destinado ao preenchimento de vagas de cargos do quadro de pessoal efetivo de nível fundamental, médio e superior da Prefeitura, mediante as condições estabelecidas neste edital.	PA
Ofício N.º 033/2018-CE/UFES - Licenciatura em Educação do Campo e participação dos egressos nos processos	Universidade federal do espírito santo - centro de educação	2018	Ofício enviado ao Ministério Público para contextualizar a Licenciatura em Educação do Campo e manifestar quanto ao processo	ES

seletivos de professores do Espírito Santo			seletivos no Espírito Santo.	
Concurso público edital nº 001/2020 de abertura de inscrições	Prefeitura municipal de Altamira	2020	Edital do concurso público de ALTAMIRA - PA, que considera a licenciatura em Educação do Campo para o cargo do magistério.	PA
Resolução SEE nº 4673, de 09 de dezembro de 2021	Governo do estado de Minas Gerais, Secretaria de Estado de Educação	2021	Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à convocação para o exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).	MG
Ofício circular Nº 33/2021-CE/UFES - Licenciatura em Educação do Campo e participação dos egressos no processos seletivos de professores.	Universidade Federal do Espírito Santo Centro de Educação	2021	Ofício enviado pela UFES para estabelecer diálogo com: a Gerente da Educação do Campo, Indígena e Quilombola da SEDU, o Presidente da União dos Dirigentes Municipais de Educação do Espírito Santo; aos Superintendentes Regionais de Educação do Estado do Espírito Santo; aos Secretários Municipais de Educação do Espírito Santo.	ES
UFSC EDITAL Nº 01/2021/DDP e EDITAL Nº 02/2021/DDP,	Universidade Federal de Santa Catarina	2021	Edital para substituto na Educação Básica na Universidade Federal de Santa Catarina que em sua retificação passou a contemplar a Licenciatura em Educação do Campo para a componente de biologia.	SC
UFSC EDITAL Nº 075/2021/DDP	Universidade Federal de Santa Catarina	2021	Edital para substituto na Educação Básica na Universidade Federal de Santa Catarina já contemplar a Licenciatura em Educação do Campo para a componente de biologia.	SC
EDITAL N.º 51/2021 – GS/SEED	Secretaria da Educação e do Esporte	2021	Processo Seletivo Simplificado (PSS), visando à contratação temporária de Professor e Professor Pedagogo.	PR
RESOLUÇÃO SEE Nº 4.773, DE 04 DE OUTUBRO DE 2022.	Governo do Estado de Minas Gerais Secretaria de Estado de Educação	2022	Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos ao Cadastro de Reserva para convocação temporária ao exercício de funções do Quadro do Magistério das Unidades de Ensino da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais.	MG
Ação de Mandado de Segurança Cível e Mandado de Segurança Cível - Nomeação	Impetrante e Comarca de Sidrolândia 3ª Promotoria de Justiça	2022	Mandado de Segurança Cível e resposta na primeira instância. Mato Grosso do Sul, Sidrolândia.	MS

Pedido de impugnação ao edital SEGER/SEDU Nº 01/2022, de 24 de Janeiro de 2022.	Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação	2022	Impugnação ao edital SEGER/SEDU nº 01/2022, de 24 de janeiro de 2022; concurso público para provimento de vagas nos cargos de agente de suporte educacional, professor MAPP (pedagogo) e professor MAPB.	ES
Processo seletivo simplificado Edital 001/2021	Prefeitura Municipal de Santa Rosa de Lima	2022	Edital para substituto na Educação Básica da prefeitura de Santa Rosa de Lima contemplando a Licenciatura em Educação do Campo.	SC
Edital nº 034/2022	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	2022	Concurso público de provas e títulos destinado à seleção para o cargo de Professor(a) na Classe de Auxiliar, nível "A". O destaque é que na p. 34 o curso de Educação do Campo é considerado como formação exigida para cargo de professor no Departamento de Educação – Campus XIV – Conceição do Coité.	BA
Ação de Mandado de Segurança Cível e Mandado de Segurança Cível - Nomeação	Impetrante e poder judiciário do estado de Roraima, comarca de Boa Vista	2022	Mandado de Segurança Cível. Conjunto de documentos. Impetrante, Boa Vista, Roraima.	RR
Dossiê reconhecimento da carreira docente dos egressos dos cursos PR	Coletivo de educadores do Paraná/APEC	2023	Documentos referentes ao histórico de ações sobre o reconhecimento da carreira docente dos egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Paraná	PR
Lei nº 1. 771, de 16 de janeiro de 2023	Governo de Roraima, com envolvimento do Fórum Estadual de Educação do Campo e UFRR	2023	Altera dispositivos na Lei nº 892, de 25 de janeiro de 2013, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e remunerações dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima (PCCREB) e dá outras providências.	RR
Manifesto pelo reconhecimento profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo do Brasil	ANELEDOC	2023	Manifesto nacional elaborado por estudantes e Licenciados(as) em Educação do Campo pelo reconhecimento profissional.	PR
Carta pelo reconhecimento profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo do Paraná	Coletivo de estudantes e egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo presentes na mesa de debate.	2023	Carta manifesto pelo reconhecimento dos profissionais formados na Licenciatura em Educação do Campo do PR, direcionada as instituições governamentais.	PR
Relatório processo nº 23000.029929/2023-11	Ministério da Educação	2023	Relatório da reunião técnica realizada em 08/ 2023 pelo MEC com o tema da Institucionalização das Licenciaturas em Ed. do Campo e das Licenciaturas Interculturais indígenas, e a Inserção do perfil dos	DF

			Licenciados em Ed. do Campo e Licenciados nas Interculturais indígenas nos Concursos Públicos estaduais e municipais.	
Circular informes internos nº01,02 e 03	ANELEDOC	2023	Circulares com síntese e encaminhamentos das atividades nacionais realizadas pela ANELEDOC.	BR

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dado o volume de informações levantadas, nesta pesquisa selecionamos apenas trechos de alguns documentos, sendo necessária a produção de trabalhos posteriores para o aprofundamento, em especial em relação aos documentos judiciais que possuem uma linguagem técnica específica.

Para finalizar essa parte introdutória, registramos que a pesquisa foi gestada no contexto da pandemia da Covid-19, que causou a morte de milhares de pessoas ao redor do mundo, com agravamento das vulnerabilidades sociais, e, especialmente no Brasil, a intensificação da pobreza e da fome, ao mesmo tempo da concentração de riquezas, conforme aponta relatório da Berkhout, Morales, Taneja e Pimentel (2021).

Este contexto infringiu limitações e exigiu adaptações à metodologia do trabalho na coleta de informações. O acesso a alguns materiais bibliográficos acabou se dando mais propriamente em meados do primeiro semestre de 2022, com o retorno das atividades presenciais das instituições de ensino superior e acesso ao acervo das bibliotecas de modo regular. Por tal condição, a estratégia de coleta dos dados primários enfocou o modo virtual.

Esta dissertação apresenta em seu capítulo introdutório o percurso do pesquisador, aborda a relação com a temática de investigação e o processo metodológico de construção da pesquisa, em sua fase exploratória, de campo e de análise. No capítulo A formação de Educadores do campo, trabalho e inserção profissional na Educação Básica abordamos o histórico da formação da professores, do Movimento de Educação do Campo e o processo de constituição da Licenciatura em Educação do Campo, tratando do levantamento de dados primários que envolvem as revisão de literatura acerca da inserção profissional de licenciados em Educação do Campo. No capítulo intitulado A territorialização da Licenciatura em Educação do Campo e as contradições da inserção na Educação Básica,

caracterizamos o perfil da amostra dos dados primários, resultantes do questionário, abordando as condições e os desafios da inserção profissional dos licenciados.

O último capítulo trata das considerações finais, trazendo uma síntese das principais reflexões, demonstrando lacunas e indicando possíveis trabalhos a serem desenvolvidos a partir deste.

2 A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO, TRABALHO E INSERÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Saviani (2009) traz aspectos históricos e teóricos sobre a formação de professores no Brasil. Em seu texto inicialmente localiza de modo global, que a formação de professores é tratada de modo institucional apenas no século 19, após a Revolução Francesa. Neste momento, é colocada a demanda da instrução popular exigindo o processo de criação de instituições para o preparo docente de professores. Já no Brasil, o autor organiza seis pontos sobre a história da formação de professores, informando que a preocupação com o preparo de professores está mais explicitada após ser declarada a independência de Portugal.

Saviani (2009, p.143-144) destaca como primeiro ponto os ensaios intermitentes de formação de professores ocorridos entre 1827 a 1890. O marco inicial está na Lei das Escolas de Primeiras Letras, que orientava o preparo do professor, determinando que os mesmos fossem instruídos no método do ensino mútuo, às próprias expensas. O marco final está em 1890 com a predominância do modelo de Escolas Normais, nas quais se manifestou forte preocupação com o domínio dos conteúdos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras.

No ponto seguinte está o período entre 1890 a 1932 com o estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais, com o destaque para a reforma paulista da Escola Normal. Em sequência, entre os anos de 1932 a 1939 encontramos a organização dos Institutos de Educação, que traziam como novo elemento a pesquisa. Cabe destacar neste momento as reformas de Anísio Teixeira (DF) e de Fernando de Azevedo (SP). Entre os anos de 1939 a 1971 temos como marco a organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura, junto à consolidação do modelo das Escolas Normais, que viriam a ser substituídas pela habilitação específica de magistério no período seguinte em 1971, momento em que a política de educação é moldada pelo regime de ditadura instaurado no país.

Em 1971 o ensino primário e médio é reconfigurado para primeiro grau e segundo grau, desaparecendo as Escolas Normais. Como substituto para a formação docente se instituiu a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau. Em 1972, a habilitação específica do magistério passa a ter

duas modalidades: a primeira com a duração de três anos (2.200 horas) para se lecionar até a 4ª série, e a segunda com a duração de quatro anos (2.900 horas), para se lecionar ao magistério até a 6ª série do 1º grau. Configura-se o quadro de precariedade, em especial na formação de professores para o antigo ensino primário (Saviani, 2009, p.147).

Entre 1996 a 2006, o autor localiza a constituição dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e a fixação de um novo perfil do Curso de Pedagogia (Saviani, 2009, p.143-144). Cabe o destaque de que neste último período há uma expectativa de que findando o regime militar a formação docente no país seria mais bem equacionada, o que não se realizou. Diante da demanda de formação, o que se apresenta como alternativa aos cursos de Pedagogia e licenciatura são os institutos superiores de educação, que no entendimento de Saviani (2008; 2009) promoveram uma formação aligeirada e mais barata com cursos de curta duração, tendendo ao nivelamento por baixo.

Sobre este tema, ao tratar da configuração da formação de professores (as) provida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Helena Freitas (2002; 2003; 2007) estabelece relação direta da criação dessas novas instâncias de formação (Institutos Superiores de Educação e o curso Normal Superior) com as definições impostas pelos organismos financiadores internacionais. A legislação objetiva criar as condições para implementar a reforma na sala de aula, com a redução dos altos custos com a formação, a partilha e ampliação da oferta do Ensino Superior com as instituições privadas e a oferta de cursos mais ágeis e pragmáticos – uma formação que é pós-secundário, para aprendizado do conteúdo, distante da formação superior universitária ampla.

Freitas (2003) destaca que além de privilegiar a formação de professores nestas condições e espaços, há a regulamentação para ampliação desenfreada do Ensino Superior privado. O impacto desta política é direto e territorial, já em 2000, pelos dados do censo, das 1.180 instituições de Ensino Superior credenciadas, 85% (1.004) eram privadas.

Quando nos voltamos para a educação em meio rural e a formação de docentes para atuação nestes espaços, a precarização é uma regra, predominando juntamente com a perspectiva que trata o campo como espaço de atraso a ser

desenvolvido. Em linhas gerais, a política de educação no meio rural é tratada pelo Estado mais objetivamente a partir da década de 1930, e de modo mais sistemático nas décadas de 1950 e 1960 (Calazans, 1993; Damasceno; Beserra, 2004).

Nos anos de 1910/1920 configura-se o ruralismo pedagógico, objetivando a fixação dos sujeitos na área rural para conter o movimento migratório, devendo o currículo fornecer apenas conhecimento necessário para o trabalho agrícola e pecuário. Ainda hoje há resquícios desse ruralismo pedagógico na implementação de políticas. Nos anos de 1930 vários programas de educação rural foram implementados e fracassaram em suas metas. Damasceno e Beserra (2004), a partir de Calazans (1993), chamam a atenção que não há acaso no fato de que a Educação Básica no meio rural não foi resolvida, persistindo altas taxas de analfabetismo.

Quanto à atenção que ganham as políticas para o rural nas décadas de 1950 e 1960, Damasceno e Beserra (2004, p.75-76) tratam como paradoxal a educação rural tornar-se objeto de interesse do Estado no momento em que as atenções são focadas no desenvolvimento urbano e industrial, com as narrativas evolucionistas que exprimem o fim do campo e extinção do camponês.

Nesta mesma direção, Bogo (2018) expõe que as intervenções escolares e não escolares extensionistas eram desenhadas com base na política externa estadunidense, a qual visava converter os agricultores tidos como atrasados a um modelo de desenvolvimento rural do pós-guerra. Predominava a ideia do rural como um local de carência e vergonha para o país, tendo como expressão das populações rurais o estigmatizado personagem da literatura “Jeca Tatu”, camponês de situação precária que necessitava ser assistido, higienizado e orientado.

Compreendemos com Calazans (1993), Ribeiro (2013) e Brito (2017) que muito mais do que o descaso histórico de governantes com a educação das populações rurais, a Educação Rural é parte da estratégia imperialista que entende o Brasil como reserva de água, solo e minerais para o grande capital, existindo maiores aportes financeiros em ações que beneficiavam a expropriação e proletarianização do trabalhador do campo. De todo modo, tais políticas desenvolvidas pelo Estado resultam ao longo do tempo na precarização e abandono das escolas em áreas rurais e na sua consequente inexistência.

Longe de ser apenas uma narrativa do passado, o déficit educacional nas áreas rurais é constatado pelos dados oficiais do governo, o que é fruto de uma educação que chega precarizada, como observa Bogo (2018). A autora conclui, que tais políticas para as populações camponesas tinham sua concepção originada nas elites, pensadas para domesticar os trabalhadores, o que só seria contraposto de modo mais contundente a partir de meados da década de 1990 com o Movimento Nacional de Educação do Campo.

Como destaca Souza (2008) é nesta condição de ausência de políticas e direitos mínimos, ausência de escolas nas áreas rurais, de professores formados para atuação nestes espaços, e em contraste com a experiência desenvolvida pelos movimentos sociais do campo de luta pela terra que a Educação do Campo emerge na realidade brasileira. Muito além de uma escolha lexical, emerge como um novo paradigma educacional produzido pelos trabalhadores do campo, “[...] desenvolvida e pautada a partir do debate da questão agrária e que toma a “Educação” como raiz profunda no âmbito da teoria do conhecimento científico” (Brito, 2017, p.325).

2.1 A construção social da política e o Movimento de Educação do Campo

No final da década de 1990, contrariando o projeto de educação rural em curso no campo brasileiro, os movimentos sociais do campo de luta pela terra, com destaque ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tencionam o Estado por políticas públicas de educação. Tais reivindicações são constituídas na luta social, com o acúmulo de experiências formativas forjadas a partir de uma perspectiva crítica e de transformação da realidade, que compreende o campo como espaço de produção da vida, na relação do sujeito coletivo e território (Fernandes, 2006; Molina; Sá, 2012; Anhaia, 2018; Janata, 2019).

Caldart (2009, p.39), afirma que a Educação do Campo nasce como crítica à realidade educacional brasileira, em específico dos povos que vivem e trabalham no campo. A autora destaca que a crítica não é a educação em si e se configura de modo prático na luta por uma vida digna, pelo direito de acesso a terra, trabalho e igualdade social. Necessidades impregnadas à condição dos trabalhadores e que estão atreladas ao embate de projetos de campo e de país

Sobre esta relação com a realidade, Anhaia (2018, p.99) ao trazer elementos históricos de atuação dos movimentos sociais e sindicais do campo para o desenvolvimento da pauta educacional, observa que os conflitos na luta pela terra fazem parte da materialidade da Educação do Campo, dado o vínculo com “[...] a luta dos trabalhadores por Reforma Agrária, para a superação das desigualdades sociais e pela vida[...]”. O autor observa que a essas reivindicações se faz necessário incluir a educação como bandeira, pois, mesmo que o Estado seja responsável por assegurar o direito de todos à educação como expresso no artigo 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, isso não significa ter a política pública efetivada.

Como destaca Bogo (2018, p.187) neste período “[...] os expropriados do campo se afirmavam como sujeitos e delimitavam uma proposta de educação”. Esta ação provoca um choque ante aos preconceitos e concepções no meio político e educacional, o que é expresso nas palavras de Caldart (2009, p.41):

Como assim desgarrados da terra”, “como assim levantados do chão”⁹ exigindo direitos, cobrando políticas específicas, discutindo educação, produzindo conhecimento? Puxando a frente das lutas, buscando transformação social? Então os camponeses também querem estudar? E pretendem conceber sua escola, seus cursos? Discutir com professores de universidade? “Só podem ser baderneiros, bandidos, terroristas...” “Mas alguém já não disse que camponeses são sempre reacionários e não são capazes de se organizar e agir como classe?”

Os movimentos sociais do campo dão projeção teórica e política ao debate sobre o rural, o campo e a Educação do Campo no cenário nacional, o que se desenvolve por meio de articulações, encontros, seminários, pesquisas e conferências. O I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em Brasília, em julho de 1997, é considerado o marco simbólico deste processo (Kolling; Nery; Molina, 1999), que tem como desdobramento a realização da I Conferência Nacional de Educação Básica do Campo em 1998 (Anhaia, 2018; Munarim, 2008, 2017). Por meio deste evento se oficializa a Educação do Campo como “[...] articulação dos movimentos sociais do campo e da sociedade civil organizada [...]” objetivando recolocar o rural na agenda política, vinculando a discussão de projeto popular de desenvolvimento para o Brasil, tendo a educação como uma estratégia crucial neste processo (Bogo, 2018, p.187).

A escolha feita da I Conferência sobre utilizar e reafirmar a expressão Educação do Campo, e não mais educação rural, com o objetivo de incluir a reflexão do trabalho dos povos do campo e das lutas sociais, acrescentando-se a preocupação com “o resgate histórico e político do conceito de camponês” (Bogo, 2018, p.188), termo que exprime uma diversidade de sujeitos em todo o país, que se conectam ao longo dos tempos às disputas de classe e lutas de resistência (Kolling; Nery; Molina, 1999).

No Dicionário de Educação do Campo, 6(2012, p.259), conceitua que

A Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atual*, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Ao tratarmos de Educação do Campo, encontramos no livro intitulado Por uma Educação Básica do campo (Memória) a centralidade na preocupação “[...] de como garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida no campo” (Kolling; Nery; Molina, 1999, p.15-16), o que evidencia a construção de uma escola e proposta educativa vinculada à vida e ao território. Para cumprir tal tarefa se faz necessário construir um “[...] projeto educativo contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento desde questões relevantes para a intervenção social nessa realidade (Kolling; Nery; Molina, 1999, p.37).

A Educação do Campo é compreendida como parte do projeto de desenvolvimento territorial partindo de uma perspectiva de classe, e mais do que isso, como catalizadora da produção de novas formas de socialização. Cabe o destaque que, historicamente, ao avançar nas pautas para unificação das lutas no campo, amplia-se a discussão passando a dar ênfase na diversidade concreta dos sujeitos que constroem o Movimento de Educação do Campo. Um dos marcos desta discussão foi o Encontro Nacional Unitário de Trabalhadores e Trabalhadoras,

Povos do Campo, das Águas e das Florestas, realizado em agosto de 2012 em Brasília²¹.

Na esteira desse processo, fortalecendo tal perspectiva, em 2024 ocorreu em Salvador/BA, o Encontro Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas (ENECAF)²². Este, que foi o primeiro grande encontro de Educação do Campo pós-pandemia de Covid-19 (2020), constituindo-se um ato político de comemoração aos 25 anos da Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), como também um momento de avaliação e construção de uma agenda voltada à garantia do direito a educação dos povos do campo, das águas e das florestas de todo o território nacional. Os 800 participantes trataram de demandas estruturantes como o fechamento de escolas do campo e a garantia da Educação Básica do campo, destacando a necessidade da educação infantil do campo; como também a discussão da formação inicial de professores (as) por meio do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e do próprio Pronea e a formação continuada com o Programa Escola da Terra. Integraram a programação do encontro a plenária ampliada do FONEC e o Seminário Nacional de Estudantes e Egressos (as) das Licenciaturas em Educação do Campo (SENELEdoC²³), que destacou a emergente pauta da inserção profissional na carreira do magistério (FONEC, 2024; ANELED OC, 2024).

Por fim, historicamente, a luta por escolas impulsiona a reivindicação de professores qualificados, com vínculo com as comunidades e seus territórios. Estão atreladas a esta demanda material, a proposição de cursos de formação de professores (as) específicos, com uma perspectiva vinculada a Educação do Campo, superando o ruralismo pedagógico, tais como os cursos de licenciatura e Pedagogia promovidos por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e mais especificamente, da Licenciatura em Educação do Campo. Esta última, foco de nosso estudo, trataremos no item a seguir.

²¹ Cf. Página da web: <https://mst.org.br/download/declaracao-do-encontro-nacional-unitario-de-trabalhadores-e-trabalhadoras-povos-do-campo-das-aguas-e-das-florestas/#>

²² Matéria: <https://fonec.org/encontro-nacional-de-educacao-do-campo-das-aguas-e-das-florestas/>
Carta do ENECAF:

<https://drive.google.com/file/d/19EaVb6ZNTAsGZgafJCN8XE95jIZO6KP9/view?usp=sharing>

²³ Cf. Carta do I SENELEdoC:

https://drive.google.com/file/d/1u0xMvoluzFMXM1_NgJayTGBQfGKUXgtP/view?usp=sharing

2.2 Licenciatura em Educação do Campo como política de formação de professores/as

A Licenciatura em Educação do Campo é instituída como política de formação de professores para atuação na Educação Básica, em específico às escolas do campo, agenda evidenciada por organizações e movimentos da sociedade civil (Munarim, 2008, 2017; Brito, 2017; Anhaia, 2018).

O detalhamento do processo de constituição desta licenciatura está registrado em diversos trabalhos, dos quais destacamos Munarim, 2008, 2017; Molina e Sá, 2011; 2012; Molina, 2011, 2012, 2015; Molina e Hage, 2015; Brito, 2017; e Anhaia, 2018. Historicamente, a proposição desta licenciatura nasce das discussões da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo realizada em 2004, momento em que toma força a pauta da luta por políticas públicas de educação (Anhaia, 2018).

Enquanto a primeira conferência tinha como agenda a denúncia da “precariedade da realidade do campo brasileiro, a segunda canaliza forças para a proposição de políticas públicas de Educação do Campo ao Estado, tornando-se esse o principal foco das lutas e das articulações” (Anhaia, 2018, p.47). É neste contexto que temos a proposição de uma Licenciatura em Educação do Campo, que ganha materialidade pelo trabalho do Movimento de Educação do Campo.

Em 2004 é constituída a Secretaria de Educação Continuada e Diversidade (SECAD²⁴). Nos anos seguintes, por meio do MEC, ocorre a publicação de editais voltados às instituições públicas de ensino superior para a implementação desses cursos em todo o Brasil (Caldart, 2010; Anhaia, 2018). Cabe o destaque para as quatro experiências-pilotos, iniciadas no ano de 2007 na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Federal da Bahia (UFBA) mediante a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) (Molina; Sá, 2012; Anhaia, 2018).

²⁴ Em 2010 passa a se chamar Secadi passando a representar a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão.

Com o Procampo instituído e um ano de execução do projeto piloto, foi lançado o Edital 02 em abril de 2008, realizando a chamada pública para a seleção de projetos de instituições de ensino superior. Os projetos precisavam contemplar a habilitação dos docentes por área de conhecimento. Com a participação de mais 26 universidades, chegou-se a 30 cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Em 2009 foi lançado um novo edital, ampliando a participação de universidades e institutos federais, além de universidades estaduais (Anhaia, 2018). Os editais de 2008 e 2009 eram destinados à criação de turmas únicas da Licenciatura em Educação do Campo, sem garantia de continuidade.

Na sequência, em 2010 foi aprovado o Decreto nº 7352 que institui a política nacional de Educação do Campo e em 2012 tivemos a instituição do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), que “[...] abre a possibilidade de instalação de cursos regulares de Licenciatura Plena em Educação do Campo”, por parte das Instituições Federais de Ensino (universidades e institutos), com financiamento direto e regular pelo sistema federal (MEC). (Munarim, 2017). Para a expansão e consolidação da Licenciatura em Educação do Campo foi lançado o Edital de Seleção n.º 02/2012-SESU/SETEC/SECADI/MEC, através do qual, o MEC solicitou que universidades públicas federais em todo o país encaminhassem projetos político-pedagógicos para o desenvolvimento da referida licenciatura.

Como recorda Anhaia (2018, p.48) “A previsão era de implementar 40 cursos regulares, com no mínimo 120 vagas para cursos novos e 60 vagas ofertadas em três anos para ampliação de cursos existentes, na modalidade presencial.” Além do aporte financeiro, havia a liberação de 600 códigos de vaga para contratação docente e 126 para servidores técnicos. Em contrapartida, havia a condição de institucionalização dos cursos nas universidades. Entretanto, vale registrar que as instituições estaduais não puderam participar deste edital (Molina, 2017; Anhaia, 2018).

Anhaia (2018) destaca que ao longo do período de 2013 e 2014, foram implementados 37 cursos regulares de Licenciaturas em Educação do Campo. A ampliação permanente chegou a 42 cursos de Licenciatura em Educação do Campo, com a proposta formativa voltada para a formação por área do conhecimento, com a organização curricular pelo regime de alternância, formando

para a docência e atuação em processos educativos escolares e comunitários (Molina, 2015).

A Licenciatura em Educação do Campo é um aspecto da luta por educação dos povos do campo, das águas e das florestas, e por ser proveniente de uma reivindicação social, não se desvincula da prática social comunitária, da gestão de processos educativos e das escolas localizadas em territórios rurais. Estes elementos estão presentes no perfil de formação desta licenciatura e expressam a formação vinculada a concepção de práxis, como expõem Brito (2017) e Curado Silva (2018).

Como destacado por Molina (2015), a ampliação permanente chegou a 42 cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Em 2019, Leal, Dias e Camargos (2019) apontavam para a existência de 44 cursos ativos no país, sendo o último criado em 2017. Paula (2020) ao considerar os cursos ofertados em condições além das estabelecidas pelos editais do MEC/Procampo identifica que setenta instituições de ensino superior fizeram esta oferta entre os anos de 2007 a 2019²⁵.

Retomando os dados de Leal, Dias e Camargos (2019), observamos a territorialização da Licenciatura em Educação do Campo pelo Brasil, com 44 cursos ofertados nas cinco regiões do país, presente em 19 estados e vinculados a 33 instituições de ensino superior. Os autores, à época, estimavam cerca de 8.000 matrículas de ingressantes, distribuídas em 225 turmas. Estas matrículas estavam distribuídas nas regiões Nordeste (25%) e Norte (24%), seguidas pelo Sul (21%), Sudeste (17%) e Centro-Oeste (13%).

Segundo o levantamento de dados realizados por meio da base de dados estatísticos do Inep, observando os microdados das instituições de Ensino Superior entre os anos de 2009 a 2022 foram formados 5030 Licenciados (as) em Educação do Campo em todo o Brasil, dos quais 70% estão identificadas como mulheres e 30% como homens.

Esses cursos são ofertados por áreas do conhecimento, premissa existente na proposta oficializada pelo MEC, a partir dos referidos editais, às instituições de

²⁵ Cabe o destaque que durante a reunião Técnica no Ministério da educação e que é abordada no capítulo 2 sobre a pesquisa de campo, pesquisadoras da Educação do Campo chamaram a atenção para distorção dos dados no cadastro dos cursos das instituições de ensino superior no e-mec, questionando a existência de tantos cursos.

ensino superior. Leal, Dias e Camargos (2019, p.48), indicam que a Licenciatura em Educação do Campo é ofertada em seis diferentes áreas de conhecimento no país, apontando “[...] Ciências Agrárias (CA), Ciências da Natureza e Matemática (CNM), Ciências da Vida e da Natureza (CVN), Ciências Sociais e Humanidades (CSH), Línguas, Artes e Literatura (LAL) e Matemática”, que variam conforme a região. Os autores ainda apontam que 73% dos cursos existentes no país ofertam a habilitação em Ciências da Vida e da Natureza (CVN) e/ou Ciências da Vida e da Natureza e Matemática.

Nos estudos exploratórios de documentos referentes à Licenciatura em Educação do Campo, registrados no quadro 2, observamos que a variedade de nomes atribuídos às áreas de formação é maior do que a apresentada por Leal, Dias e Camargos (2019) e como não há uma padronização, o nome das áreas ou ênfases de formação pode variar em cada instituição que oferta o curso.

Para exemplificar a questão, podemos citar o ocorrido com a aplicação do nosso levantamento por questionário. Perguntamos a área de formação explicitando que fosse descrito como aparecia no diploma. A resposta era aberta e permitia a redação livre. Tivemos 242 redações diferentes inseridas. Observamos que a pergunta foi ineficiente para obter a informação desejada, pois intencionávamos saber como o título estava registrado no diploma e aparentemente não foram todos os casos em este documento foi consultado, o que fica evidente já que pessoas formadas no mesmo curso possuem redações diferentes. Isso demonstra em alguma medida o quanto se pode ter ainda de incompreensão sobre a área de formação, até mesmo pelas pessoas já graduadas.

Para trazer mais elementos à complexidade da questão, citamos a UFSC, universidade de origem do pesquisador, com um único curso de licenciatura e que até 2019 entregava o título com a formação em duas áreas concomitantes: Ciências da Natureza e Matemática, e Ciências Agrárias. Quando olhamos para as respostas de 23 egressos (as) dessas turmas, notamos 10 redações diferentes sobre a sua área, com apenas 04 respostas incluindo as duas.

Toda pessoa formada neste curso recebe o diploma de Licenciatura em Educação do Campo, podendo existir a indicação do nome de área no verso do diploma. Tanto a ausência desta indicação, quanto a falta de uma padronização

nacional parecem gerar dificuldades às pessoas formadas nos processos de inserção profissional na docência, já que sem uma diretriz única se deixa a brecha para as interpretações diversas acerca de quais componentes curriculares o (a) Licenciado (a) pode atuar.

Outro fator a ponderar é que mesmo que compreendamos que Ciências da Natureza e Ciências da Vida possam ser áreas equivalentes, na prática esta equivalência não está dada na compreensão de quem elabora os editais e realiza as contratações. Os gestores e técnicos responsáveis pela elaboração de editais e contratação de docentes podem muitas vezes buscar uma correspondência direta entre a carga horária presente nos componentes curriculares do curso de graduação com a disciplina pretendida para o trabalho na Educação Básica. Esta comparação além de reducionista pode ser inviável, dado o fato de que alguns cursos ofertam disciplinas que tratam da área como ciências da natureza e não objetivamente cálculo.

2.3 Estudos sobre a inserção profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo na Educação Básica

Quando iniciamos as primeiras linhas deste projeto de pesquisa durante o curso preparatório da ENFF em 2020, as buscas em bases de dados (Periódicos CAPES, *Scielo*), bem como a consulta a pesquisadores da Educação do Campo indicavam uma lacuna de investigação, não existindo naquele momento o retorno de qualquer trabalho em nível de pós-graduação cuja temática central fosse a inserção profissional de Licenciados (as) em Educação do Campo na Educação Básica, observando os desafios de tal empreendimento.

De mesmo modo, as primeiras buscas realizadas em 2021 na fase de aperfeiçoamento do projeto de pesquisa se mostraram pouco frutíferas. Consultando o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em outubro de 2021, localizamos inicialmente 197 resultados para os descritores "Licenciatura em Educação do Campo", "Inserção Profissional Docente" e "condições de trabalho docente no campo". Após a

aplicação dos filtros de interesse, como área do conhecimento, área de concentração, e nome do programa, os resultados limitou-se a dez.

Nestes 10 trabalhos, não encontramos pesquisas em nível de pós-graduação que tivessem como objeto específico os problemas enfrentados para a inserção docente com o diploma de Licenciatura em Educação do Campo. De modo geral, predominaram as discussões sobre a formação inicial em nível da proposta pedagógica deste curso, que tratam de práticas desenvolvidas em escolas, e/ou abordam experiências coletivas ocorridas durante o curso. Ainda, sobre infraestrutura e permanência, formação da identidade e memória do sujeito. Sobre a inserção profissional neste período inicial pudemos localizar algumas cartas de manifestações e um artigo publicado em revista por Verdério e Lima (2021), que trata da inserção profissional dos licenciados em Educação do Campo na rede pública de educação do Paraná.

No processo de formação do pesquisador, com estudos sobre metodologia científica e aprofundamento do entendimento do problema, além da ampliação da rede de contatos, outras estratégias de busca foram adotadas, sendo possível rastrear alguns trabalhos que se articulam e citam em alguma medida o a desafios da inserção profissional na Educação Básica.

Posteriormente, em 2022 realizamos uma revisão sistemática, com os aportes de Severino (2007), Richardson (2008), Minayo, Deslandes e Gomes (2011) e Gil (2014). As buscas foram realizadas no banco de dados da *Web of Science*, no portal de Periódicos da CAPES²⁶ e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com o intervalo de tempo de 2009 a 2022. As palavras-chave utilizadas foram: Licenciatura em Educação do Campo, Educação do Campo, egressos (as), trabalho docente e inserção profissional, bem como na versão em inglês, *rural education degree*, *rural education*, *graduates*, *Teaching Work* e *professional insertion*. No panorama geral, obtivemos os seguintes resultados apresentados na tabela 2:

²⁶ O uso do Periódico da Capes se justifica com a intenção de buscar artigos brasileiros sobre a temática e que estariam foca do escopo de indexação do Web of Science.

Tabela 2 – Material de leitura proveniente das buscas na revisão sistemática

Sítio de busca	Nº buscas	Saldo de trabalhos removendo os duplicados
Banco de dados <i>Web of Science</i>	07	22
Periódicos da CAPES	03	39
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	03	42
Total	13	103

Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram realizadas 13 buscas nas bases de dados elencadas anteriormente com diferentes combinações dos operadores booleanos e palavras-chave, e após a remoção de artigos duplicados, obtivemos 103 textos, entre artigos revisados por pares (61), dissertações (27) e teses (15). Seguimos a leitura dos títulos, palavras-chave e resumos para determinar se os trabalhos estariam ou não na área de interesse desta pesquisa. Nas dissertações e teses realizamos a leitura dos sumários, pois em algumas delas os termos de interesse não estavam tão explícitos no resumo. Cumprida esta etapa, selecionamos 19 textos para a revisão sistemática como já expresseo na tabela 2. Cabe observar que durante as buscas encontramos limites com a aplicação de descritores e palavras-chave²⁷ que serão tratados em publicações posteriores.

²⁷ Encontramos dificuldades com a busca por descritores e palavras-chave em bases de dados que indexam produções internacionais. É padrão a busca dos termos em inglês em plataformas como *Web of Science* e ERIC. Um dos limites está nas diferentes traduções para a palavra-chave Educação do Campo, que não possuem a mesma carga conceitual e histórica do termo original em português, aparecendo como *rural education*, *field education* ou *countryside education*. Há uma tendência para o uso de *rural education* como palavra-chave. A tradução para o termo Licenciatura em educação do Campo encontra igual variação e dificuldade, e acrescentar o termo “egresso” ou “licenciado” resulta buscas infrutíferas em muitos casos. Do mesmo modo, não existe um descritor para “Educação do Campo” nos bancos de dados internacionais. Descritores são palavras previamente definidas por um acordo internacional, existindo uma lista cadastrada e universal. Na plataforma ERIC, o descritor *rural education* na grande maioria dos trabalhos não corresponde ao que nos referimos como Educação do Campo no Brasil. Compreendemos que este é um desafio científico da jovem área de pesquisa em Educação do Campo, o de definir um descritor em acordo internacional e nacional para uso do mesmo conceito em traduções, e assim facilitar a comunicação e busca das nossas produções científicas por pesquisadores de todo o mundo.

Quando observamos o escopo de conceitos utilizados como palavras-chave nestes trabalhos, obtemos a seguinte representação gráfica, que pode ser observada na figura 7 na forma de nuvem de palavras.

Figura 7 – Nuvem de palavras das palavras-chave dos textos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os trabalhos de modo geral abordam diferentes aspectos da política pública formação de educadores do campo, partindo da discussão da Educação do Campo e Licenciatura em Educação do Campo. Traçam linhas de discussão acerca do perfil de formação pretendido para o egresso/a e a perspectiva e desafios de atuação atrelando a discussão de território e escola do campo. Discutem em alguns casos a formação propiciada pelo curso e como é refletida na prática docente de egressos (as) em suas comunidades. Entre aspectos da formação na Licenciatura em Educação do Campo abordados estão: a epistemologia da práxis, elementos teóricos e práticos acerca da relação social desenvolvida pela atuação nos territórios e didáticos como alternância e auto-organização.

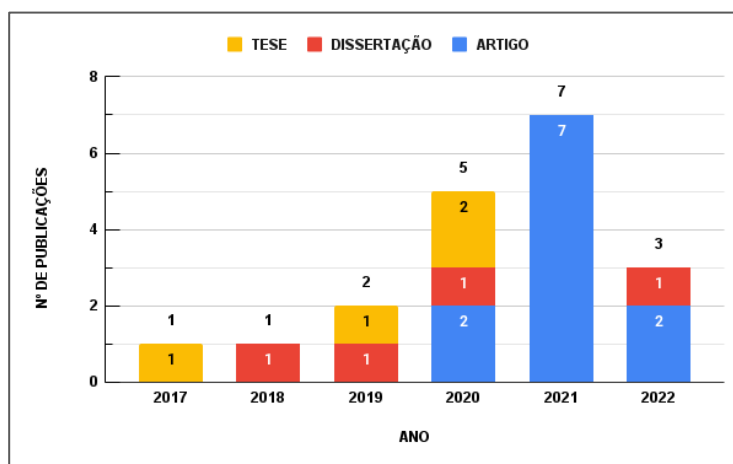
Um panorama de como as pesquisas na pós-graduação tem abordado o perfil de formação do/a egresso/a da Licenciatura em Educação do Campo é apresentado por Molina e Pereira (2021) a partir do estudo de 25 trabalhos. Embora exista um volume maior de pesquisas sobre egressos (as), nosso parâmetro objetivo de leitura intencionou selecionar estudos que tragam informações sobre a inserção de

Licenciados (as) em Educação do Campo no mundo do trabalho, caracterizem a amostra e abordem informações acerca das dificuldades enfrentadas para esta inserção, em específico na Educação Básica.

Nestes 19 trabalhos buscamos conteúdo sobre a inserção profissional dos (as) Licenciados (as) em educação do Campo, e dentro desta, destacamos os elementos que tratassem: da Educação Básica, desafios da inserção, bem como a menção do uso ou não do diploma, o perfil de formação, potencialidades e escola do campo.

Mesmo a Licenciatura em Educação do Campo possuindo quase duas décadas, compreendemos que a discussão dos desafios da inserção na Educação Básica do (a) Licenciado (a) em Educação do Campo é emergente e atual e que vem ganhando espaço na medida em que o problema se manifesta socialmente. Alguns indícios que corroboram com esse entendimento estão explícitos na figura 8, que evidencia o aparecimento de trabalhos citando mais diretamente este tema em 2017, na tese de Britto, existindo maior concentração entre 2020 a 2023.

Figura 8– Número de publicações por ano



Fonte: Elaborado pelo autor.

Temos indicativos de que a pesquisa científica na área da Educação do Campo tem se expandido nos últimos anos, o que está alinhado a política de expansão da formação de educadores (as) do campo pelas Licenciaturas em Educação do Campo e aumento de publicações realizadas por grupos de pesquisa e

na pós-graduação (Brito, 2017; Molina, 2015; Moreno, 2021; Janata; Corrêa; Stefanés, 2021).

Em sua busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a autora Moreno (2021), ao empregar o termo “Educação do Campo” com o lastro de tempo de 2002 a 2019, localizou 1442 trabalhos, entre teses e dissertações. Ela relaciona o aumento do número de pesquisas a partir de 2009 com o período de início da política de expansão dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo nas universidades.

A busca realizada por Molina e Pereira (2021) na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e no Banco de Teses da CAPES utilizando os descritores “Licenciatura em Educação do Campo” e “Egressos”, localizou no período de 2014 a 2020 a publicação de 25 estudos na pós-graduação (dez teses e quinze dissertações), que estão inseridos nesta janela de expansão citada anteriormente.

A inserção profissional do (a) Licenciado (a) em Educação do Campo na Educação Básica e seus desafios encontra-se na lacuna de pesquisas já realizadas. Como expresso na Tabela 1, de um universo de 103 trabalhos sobre egressos (as) levantados com diferentes estratégias de busca, pudemos selecionar 19 que traziam informações acerca desta problemática de uma forma mais estruturada. Mesmo esses estudos selecionados trabalham com uma pequena amostra de Licenciados (as) em Educação do Campo, investigando muitas vezes algumas turmas ou universidades específicas em um intervalo de tempo limitado. Nossa pesquisa se propôs a levantar os dados com uma amostra nacional de licenciados (as) no intervalo de tempo de 2009 a 2022, um dos aspectos que torna este trabalho inédito.

Durante a leitura deste material, foi possível encontrar mais algumas referências acerca da pesquisa com egressos (as) e que não apareceram em nossas buscas nas diferentes plataformas. Isso pode ser explicado pela escolha de palavras-chave que o (a) autor (a) fez, como também pelo foco da pesquisa estar em outros aspectos da vida do (a) egresso (a), trazendo a questão da inserção no mundo do trabalho apenas brevemente como pano de fundo na caracterização do perfil desse sujeito.

Nos próximos tópicos detalharemos como levantamos esses trabalhos, os resultados por plataforma e o conteúdo sobre o qual tratam.

2.3.1 Resultados do *Web of Science*

No banco de dados do *Web of Science* realizamos sete buscas na coleção principal. Obtivemos 21 artigos potenciais para a leitura, incorporando dois deles à revisão sistemática. Empregamos com diferentes combinações as palavras-chave: *rural education degree*, *rural education*, *graduates*, *teaching work* e *professional insertion*.

As buscas dos termos foram feitas por *topic* (tema), uma busca mais relacional e que engloba termos inseridos no título, resumo, palavras-chave do autor e palavras-chave adicionais. Foram aplicados filtros por: Tipos de documento: artigo (revisado por pares); anos da publicação: 2009-2022; Países/Regiões: *BRAZIL*; e Categorias da *Web of Science*: *Education*; *Educational Research*. Na tabela 3 é possível observar o quantitativo de trabalhos obtidos pelas diferentes combinações de palavras-chave.

Tabela 3 – Quantitativo de trabalhos obtidos por tentativa no *Web of Science*

n	Buscas na coleção principal com as palavras-chave	Q. inicial	Duplicatas	Q. final
1	"rural education degree" (Tópico) and "Teaching Work" (Tópico) and graduates (Tópico) and "professional insertion" (Tópico)	00	00	00
2	"rural education degree" and "Teaching Work" and "professional insertion"	00	00	00
3	"rural education degree" (Tópico) and graduates (Tópico)	05	00	05
4	"rural education degree" (Tópico) and graduates (Tópico) and "Teaching Work" (Todos os campos)	01	-01	00
5	"rural education degree" (Tópico)	11	-05	06
6	"rural education degree" (Tópico) or "rural education" (Tópico) and graduates (Tópico) and "Teaching Work" (Tópico) and "professional insertion" (Tópico)	11	-10	01
7	"rural education degree" (Tópico) or "rural education" (Tópico) and graduates (Tópico)	14	-05	09
	Total de artigos para leitura	42	-21	21

Fonte: Elaborado pelo autor.

As duas primeiras buscas retornaram resultados iguais à zero. Nestas foram inseridas todas as palavras-chave, o que em alguma medida evidencia que não há pesquisas combinando estes termos em específico e que expressem o mesmo

objeto de pesquisa que o nosso. Nas buscas seguintes adotamos variações dos termos.

As outras cinco buscas retornaram ao todo 42 arquivos, com 21 duplicatas. Foram 11 textos repetidos nas cinco buscas, alguns aparecendo quatro vezes. O saldo final foi de 21 artigos publicados em revista científica (*journal*) e com potencial para comporem o nosso estudo. Dos 21 artigos, selecionamos dois trabalhos que citaram os desafios da inserção profissional na Educação Básica e que estão relacionados no quadro 3.

Quadro 3 – Trabalhos selecionados a partir do banco de dados do *Web of Science* com o intervalo de 2009-2022

Ano	Título	Autoria
2021	A organicidade dos egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo: uma construção em percurso	Brenda Santos de Sousa; Stephanie Oliveira Augusto; Jonhnatan dos Santos Barbosa; Erivelton Nascimento de Souza; Frederik Moreira dos Santos
	Desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente	Natacha Eugenia Janata; Antony Josué Corrêa; Kátia Thaiana Stefanés

Fonte: elaborado pelo autor.

Os artigos foram publicados em 2021, em dossiê temático²⁸ na Revista Brasileira de Educação do Campo (RBEC), o que se alinha ao fato da temática estar em emergência.

2.3.2 Resultados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES realizamos três buscas, as duas primeiras com os termos “Licenciatura em Educação do Campo, egresso e inserção profissional”, obtendo 43 trabalhos. A última busca com os termos em inglês, não forneceu resultados promissores, sendo descartada, como podemos observar na tabela 4.

²⁸ Dossiê Temático: Egressos (as) das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil publicado em 2021.

Tabela 4 – Quantitativo de buscas e trabalhos levantados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Tentativas	Buscas na coleção principal com as palavras-chave	Q. inicial	Duplicatas	Q. final
1	"licenciatura em educação do campo" AND "egresso"	43	00	43
2	"licenciatura em educação do campo" AND "egresso" AND "inserção profissional"	02	-02	00
3	"rural education degree" AND "graduates"	00	00	00
	Total de artigos para leitura	45	-02	43

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nas buscas foram empregados os filtros: Tipo: doutorado, mestrado, mestrado profissional; Ano: 2009-2022; Grande área do conhecimento: ciências humanas, ciências sociais aplicadas, linguística, letras e artes, multidisciplinar, administração, educação, educação rural, ensino, ensino de ciências e matemática, meio ambiente e agrárias, sociais e humanidades.

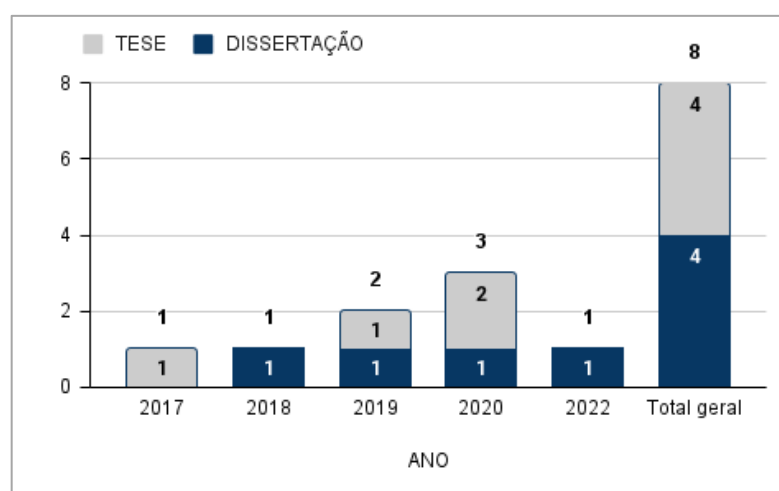
Como já citado, analisamos os títulos, palavras-chave e resumos. Em alguns casos em que os termos de interesse apareciam apenas no resumo, realizamos a leitura do sumário. Percebemos que nos trabalhos que tratam da formação na Licenciatura em Educação do Campo e se propõem a estudar os egressos (as), há informações sobre a atuação profissional e em pouquíssimos casos há descrições dos desafios relacionados à inserção profissional na Educação Básica, relacionando a editais e diploma, o que aparecem em subtópicos de caracterização desses sujeitos.

Deste modo, nossa seleção se deu por aproximação dos trabalhos ao nosso objeto de estudo, mesmo que indiretamente. Outro limite encontrado foi localizar alguns trabalhos para a leitura, já que os mesmos não se encontravam publicados em completo pelo catálogo e não foram localizados nas plataformas das respectivas universidades em que foram produzidos, como foi o caso do trabalho de Chagas (2022), pesquisa exploratória que tinha como problema estudar as perspectivas e desafios dos egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo da

Universidade Federal de Roraima em relação à docência no campo e que foi excluído por não estar disponível para leitura.

Foram 27 dissertações e 16 teses, totalizando 43 trabalhos. Após esta leitura estrutural, consideramos como parte do escopo da pesquisa oito trabalhos, sendo quatro dissertações e quatro teses, cinco delas publicadas entre 2019 e 2020, como expresso na figura 9.

Figura 9 – Teses e dissertações da revisão de literatura agrupadas por ano de publicação



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nos quadros a seguir apresentamos uma síntese desses trabalhos, informando o ano, título e autoria.

Quadro 4 – Lista de dissertações selecionadas para a revisão de literatura com o intervalo de 2009-2022

Ano	Título	Autoria
2018	A formação profissional de egressos do curso de licenciatura em educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR): desafios da profissão na contemporaneidade	Sarmiento, Consuelem da Silva.
2019	Mapeando a educação do campo em Minas Gerais: um estudo sobre egressos da licenciatura em Educação do Campo da UFMG (2005-2011) do Vale do Jequitinhonha	Carmo, Nayara Cristine Carneiro do.
2020	A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa: egressos da primeira turma em perspectiva	Prado, Daniela Queiroz do.

2022	Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo: um estudo de caso com estudantes egressos e egressas	Sobrinho, Eliana de Deus.
-------------	---	---------------------------

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 5 – Lista de teses selecionadas para a revisão de literatura com o intervalo de 2009-2022

Ano	Título	Autoria
2017	Formação de professores na perspectiva da epistemologia da práxis: análise da atuação dos egressos do curso de licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília	Brito, Marcia Mariana Bittencourt.
2019	Um estudo sobre a prática político social de egressos da Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFG: possibilidades e desafios para a formação de educadores do campo	Angelo, Aline Aparecida.
2020	Análise dos desafios e perspectivas do curso de licenciatura em Educação do Campo, campus de Arraias, estado do Tocantins	Aires, Helena Quirino Porto
2020	Licenciatura em Educação do Campo e território ribeirinho: desafios e potencialidades na formação de educadores para a resistência na Amazônia	Santos, Jenijunio dos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como iremos fazer a problematização de forma a articular os resultados encontrados em cada base de dados, passamos a seguir para os resultados da consulta à plataforma da CAPES.

2.3.3 Resultados da plataforma Periódicos da CAPES

Realizamos três buscas na plataforma de Periódicos da CAPES, obtendo 36 artigos potenciais para a leitura, dos 49 artigos listados. Removemos as duplicatas já selecionados pelo *web of Science*. Na primeira busca empregamos os termos “Licenciatura em Educação do Campo” “egresso” e “trabalho docente”, combinados pelo operador booleano “E”. Na segunda busca, removemos o termo trabalho docente, obtendo um saldo de 28 artigos. A terceira foi realizada com os termos em inglês obtendo três novos artigos. Em todas as etapas aplicamos o filtro de periódicos revisados por pares e de ano, com o intervalo de 2009-2022. Maiores detalhes podem ser observados na tabela a seguir.

Tabela 5 – Quantitativos de trabalhos e buscas no Periódicos da CAPES

Tentativas	Buscas com as palavras-chave	Q. inicial	Duplicatas	Q. final
1	Qualquer campo (exato) "licenciatura em educação do campo" E Qualquer campo (exato) "EGRESSO" E Qualquer campo contém "TRABALHO DOCENTE".	6	-1	5
2	Qualquer campo (exato) "licenciatura em educação do campo" E Qualquer campo (exato) "EGRESSO".	35	-7	28
3	Qualquer campo (exato) "rural education degree"; E Qualquer campo (exato); graduates.	7	-4	3
TOTAL		49	-12	36

Fonte: elaborado pelo autor.

Realizamos a leitura dos elementos estruturais dos artigos, como resumo, título e palavras-chave, selecionando mais nove artigos para compor a revisão de literatura. Apresentamos a síntese com ano, título e autoria dos artigos no quadro 6.

Quadro 6 – Lista de artigos selecionados para a revisão de literatura a partir da Plataforma de Periódicos da CAPES com intervalo de 2009 - 2022

Ano	Título	Autoria
2020	A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa: perfil e perspectivas dos egressos do curso	Daniela Queiroz do Prado; Lourdes Helena da Silva
2020	Identidade e atuação Profissional dos egressos em Educação do Campo em Ciências da Natureza no Brasil	Juliano da Silva Martins de Almeida; Wender Faleiro; Welson Barbosa Santos
2021	O Processo formativo: história, memória e trajetória de egressos (as) do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR).	Consuelem da Silva Sarmento; Sergio Luiz Lopes
2021	Perspectivas dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Campus Arraias/Tocantins	Helena Quirino Porto Aires; Luiz Bezerra Neto
2021	A contribuição da Licenciatura em Educação do Campo UFCG para a formação docente e a prática pedagógica das escolas no Cariri paraibano: concepção dos egressos	Maria do Socorro Silva; Moizes Souza Alves
2021	Atuação de egressos (as) das licenciaturas em Educação do Campo: reflexões sobre a práxis	Mônica Castagna Molina; Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira
2021	Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: quem são e onde estão os egressos do LeCampo UFMG naturais do Vale do Jequitinhonha	Nayara Cristine Carneiro do Carmo; Maria de Fátima Almeida Martins
2022	Egressos da Licenciatura em Educação do Campo: quem são, onde estão e como avaliam sua formação?	Aline Aparecida Angelo
2022	Licenciatura em Educação do Campo e a garantia do direito à educação: contribuições de pesquisas sobre a atuação de seus egressos	Mônica Castagna Molina; Salomão Antônio Mufarrej Hage; Maria de Fátima Almeida Martins; Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira

Fonte: Elaborado pelo autor.

No item a seguir, traremos breves aspectos sobre como as pesquisas levantadas se relacionam com a inserção profissional dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo na Educação Básica, considerando desafios e potencialidades.

2.3.4 Problematizações a partir da revisão de literatura

As pesquisas selecionadas investigam os (as) egressos (as) a partir de diferentes objetos de pesquisa e metodologias de coleta e análise de dados, existindo pesquisas bibliográficas e de revisão de literatura, como a de Molina e Pereira (2021), pesquisas que trabalham com a coleta de informações por meio de questionário, entrevistas (Carmo, 2019) e observação participante (Angelo, 2019), estudo de caso (Deus Sobrinho, 2022), história oral (Sarmiento, 2018), pesquisas que trabalham com a aplicação de questionários e análise de documentos (Janata; Corrêa; Stefanés, 2021). Há trabalhos que mesclam diferentes estratégias como Brito (2017), Angelo (2019) e Santos (2020). Com isso, constatamos que as diferentes estratégias e contextos investigados garantem uma diversidade de informações acerca do perfil do Licenciado em Educação do Campo e de sua atuação.

Os trabalhos que pesquisaram egressos (as) e que trazem em alguma medida mais elementos que se aproximam da inserção profissional e desafios são: Brito, 2017; Janata, Corrêa e Stefanés, 2021; Prado, 2020; Angelo, 2019 e 2022; Silva e Souza Alves, 2021; Molina e Pereira, 2021; Deus Sobrinho, 2022; Porto Aires e Bezerra Neto, 2021; Sarmiento, 2018.

Dentre as 19 pesquisas que realizam levantamento de dados primários, por questionário e/ou entrevistas, destacamos Brito (2017) e Angelo (2019). Como já ponderamos na introdução deste trabalho, segundo o exposto por Gil (2014), Richardson (2008) e Barbetta (2019), há limites quanto a generalizações estatísticas quando abordamos a inserção profissional dos (as) licenciados (as) nacionalmente, uma vez que mesmo para os estudos que trabalham com levantamento de dados primários por meio de questionário, a amostra utilizada não é representativa em alguns casos para a população para a qual foi proposta, tão pouco se considerada a

população nacional de egresso (as). Nesse sentido, o artigo de Janata, Corrêa e Stefanês (2021) apresenta uma amostra que pode ser considerada como mais próxima de possíveis generalizações estatísticas.

Reiteramos que para o contexto investigado os dados podem suprir a demanda de investigação do objeto e do recorte da realidade, mas não dão conta em fornecer informações da realidade nacional. Cabe o destaque de que algumas dessas pesquisas ao trazerem entrevistas, evidenciam nos relatos dos (as) egressos (as) as dificuldades da inserção na Educação Básica.

Britto (2017) buscou compreender a formação de educadores do campo na perspectiva da práxis criativo-revolucionária, desenvolvendo estudo com egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília (UnB) formados nos anos de 2013, 2014 e 2015. A autora trabalhou inicialmente com os dados da própria universidade constituindo um banco de dados sobre as turmas, comunidades e territórios. Para traçar o perfil social dos sujeitos realizou um *survey* alcançando 36 egressos (as). Posteriormente, focou na análise da formação de professores para o campo, acompanhando 16 egressos (as). Ao longo da pesquisa, a autora trabalhou com dados de 52 licenciados (as) em Educação do Campo, em um universo delimitado de 137 pessoas²⁹. Estes sujeitos predominantemente estão localizados na região centro-oeste, nos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e em um município do sudeste, em Minas Gerais.

Dos 36 egressos, Britto (2017) observa a predominância de mulheres pesquisadas, acompanhando a tendência nacional na política de formação de professores. Destaca também que 94,3% desses sujeitos possuem vínculo com o campo, que se manifesta na atuação em área de reforma agrária, como também nas áreas quilombolas e de agricultura familiar. Obtém que 74,2% dos (as) egressos (as) estão trabalhando, entretanto parte deles não está atuando na área para o qual foram formados.

Apesar de o número dos egressos que estão trabalhando ser expressivo (74,2%) em diferentes ocupações, observa que 45,7% deles não atuam como

²⁹ Brito (2017, p.165-166) informa que o curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília havia formado 174 pessoas até o momento em que ocorreram as análises estatísticas da pesquisa, no segundo semestre de 2015. Deste quantitativo, foram excluídos os egressos (as) da primeira turma que ocorreu fora da UnB, pela dificuldade de contato, definindo-se um universo de pesquisa em 137 pessoas.

licenciado/a em Educação do Campo. Dos que atuam, a pesquisa constata que isto ocorre nas diferentes frentes previstas pela formação do curso, sendo elas: a gestão de processos educativos escolares, a docência em uma das áreas de conhecimento, ou na gestão de processos educativos nas comunidades.

Quando aos que não atuam, a autora pondera sobre a dificuldade de inserção em instâncias educacionais públicas e sobre o possível alcance desta problemática:

“Essa realidade é bastante significativa e demonstra que muitos egressos estão com dificuldade de ‘aceitação/reconhecimento’ da sua formação inicial pelas Secretarias de Educação. Tal situação é comum não somente para os que se formam na Universidade de Brasília, mas também, em outros estados que já possuem egressos dos cursos de Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil.” (Brito, 2017, p.181)

Dos que lecionam, há registros de atuação também nos anos iniciais, o que segundo a autora, não está desconectado da carência da oferta nas escolas do campo dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ponderamos ainda, a partir da discussão inicial deste capítulo, que a precarização das escolas nos territórios do campo, das águas e das florestas é consequência da histórica e permanente negação do direito à educação, bem como do projeto de desenvolvimento do campo e de sociedade em que vivemos (Calazans, 1993; Caldart, 2009; Bogo, 2018; Cruz; Masson, 2022).

Quanto à atuação nos territórios de origem, Brito (2017, p. 46) destaca que os dados levantados dos (as) egressos (as) da UnB indicam que os mesmos voltaram para os territórios e se deparam com “profundas dificuldades para se inserir como Licenciado em Educação do Campo. Porém, aqueles que se inserem buscam, em sua maioria, transformar as escolas que estão desenvolvendo sua prática docente.” A partir do depoimento de egressos (as) a autora traça reflexões sobre perfil de formação, atuação e problema com aceite nos editais e processos para as escolas do campo. Observa como potencialidade a formação da Licenciatura em Educação do Campo que se faz com a pedagogia da práxis e o impacto transformador nos territórios pela atuação desses egressos.

Angelo (2019, p.127) ao pesquisar a prática social de egressos (as) da Universidade Federal de Minas Gerais, dialoga alguns dados com a pesquisa de Brito (2017). A autora retoma dados coletados em pesquisa anterior realizada pela

mesma em 2018, com 30 egressos e ao entrevistar egressos, também encontra relatos de dificuldades de inserção.

Sarmiento (2018) em estudo qualitativo coletou dados de 16 licenciados (as) em Educação do Campo da primeira turma formada na Universidade Federal de Roraima. Por meio da técnica de história oral, investigou com os sujeitos o percurso formativo, a profissão docente e os desafios pós- formação. Constatou que dos 16 participantes, apenas seis estavam atuando na docência em escolas, dos quais três buscaram vagas em municípios vizinhos. Da fala dos (as) entrevistados (as), chama à atenção da autora as dificuldades encontradas no pleito de vagas para atuação nas escolas do campo de Roraima. Para estes sujeitos as dificuldades em processos seletivos e concurso público são reflexos da compreensão da formação do curso pelas entidades governamentais.

Percebemos que há o movimento dos (as) licenciados (as) em Educação do Campo participantes da pesquisa, de buscarem a inserção nas escolas do campo, o que é corroborado pelo fato de que antes da licenciatura nenhuma deles exercia a profissão docente (Sarmiento; Lopes, 2021), e também ser recorrente nas falas, o relato das dificuldades diante das tentativas de ingresso na docência. Na continuidade das reflexões a partir da pesquisa, destaca-se a importância das instituições públicas de Ensino Superior no campo e a existência da licenciatura para o desenvolvimento do território ao proporcionar a formação inicial dos educadores do campo (Sarmiento, 2018; Sarmiento; Lopes (2021).

Sousa, Augusto, Barbosa, Souza e Santos (2021, p.13), ao apresentarem um ensaio com o relato de experiências sobre auto-organização de licenciados (as) em Educação do Campo na Bahia, destacam a partir da sua experiência e da revisão bibliográfica, a existência de dificuldades de “reconhecimento do curso e da formação por área do conhecimento” por parte das secretarias de educação. Em contrapartida, recuperam os escritos de Brito (2017) e Angelo (2022) observando que a organização coletiva por parte dos (as) licenciados (as) tem reverberado em conquistas e avanços concretos.

Almeida, Faleiro e Santos (2020), realizaram estudo com egressos (as) da Universidade Federal Rural do Semiárido, Universidade Federal da Grande Dourados, Universidade Federal do Triângulo Mineiro e Universidade Federal da

Fronteira do Sul, entre 2014 a 2018. Observam que, embora a origem dos egressos (as) seja predominantemente camponesa, apenas 23,8 % atuavam em escolas do campo, o que se dá pela falta de investimento da política pública que considere o específico do campo e da área de formação. Identificam ainda que o não reconhecimento do curso e da identidade desses sujeitos se conecta ao apagamento intencional das populações do campo, das águas e das florestas. Nesse sentido reiteramos Bogo (2018) ao afirmar o processo de estigmatização das populações camponesas juntamente das políticas públicas elitistas e precárias que se fazem presentes da educação brasileira desde a instituição do ensino público no Brasil.

Molina e Pereira (2021) realizaram estudo bibliográfico observando como é tratada a práxis de egressos da Licenciatura em Educação do Campo nas pesquisas. Realizaram a análise de 25 estudos observando a inserção nas escolas do campo, a inserção e atuação dos egressos em seus territórios e as contradições para a permanência no mundo do trabalho. Os autores destacam que há predomínio dos trabalhos que apresentam resultados positivos, observando a inserção dos (as) egressos (as) nas escolas públicas do campo, sendo que parte relevante atua nas áreas de habilitação para a qual se deu a formação (Molina; Pereira, 2021, p.153).

Cabe o destaque de que esta afirmação é construída tendo como parâmetro os trabalhos robustos realizados e que em sua maioria, dados os seus objetos e metodologias, não possuem amostras representativas nacionalmente, logo encerram a afirmação em contextos locais, em recortes da realidade. Os dados da pesquisa amostral apresentados no capítulo a seguir desta dissertação evidenciam que quando temos uma amostra significativa, o problema da inserção profissional na Educação Básica se manifesta nacionalmente independente do território, assunto sobre o qual passamos a abordar no capítulo a seguir.

3 A TERRITORIALIZAÇÃO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS CONTRADIÇÕES DA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para realizar o levantamento de dados a nível nacional acerca da inserção e atuação docente dos (as) egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo na Educação Básica utilizamos fontes de dados secundários e primários. Os dados secundários serviram para dimensionar a população, também chamada de universo da pesquisa e permitiram o estabelecimento de uma amostra confiável para aplicação de questionário e obtenção dos dados primários.

Para quem está pouco familiarizado com estes conceitos, podemos contar com Gil (2014, p.89-91) que nos explica que o universo ou população representam “[...]o conjunto definido de elementos que possuem determinada característica” que se quer investigar. Já a amostra nada mais é, do que o “subconjunto do universo ou população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população”. Barbetta (2019, p.15), pontua que a “população é o conjunto de elementos para os quais desejamos que as nossas conclusões sejam válidas – o *universo* do nosso estudo. Uma parte [representativa] desses elementos é dita uma amostra”. Amostragem é o processo de seleção da amostra.

Cabe destacar que a amostragem é fundamentada em leis estatísticas e está classificada em tipos. Na pesquisa social se consideram dois grandes grupos: amostragem probabilística (baseada em critérios matemáticos e estatísticos na definição da amostra) e não probabilística (baseadas nos critérios do pesquisador para definição da amostra). Na amostragem probabilística podemos citar: aleatória simples, sistemática, estratificada, por conglomerado e por etapas. Já entre as consideradas não probabilísticas temos: por acessibilidade, tipicidade e por cotas (Gil, 2014, p.90-91). Para os objetivos deste trabalho, optamos pela amostra aleatória simples, que é considerada como o procedimento base da amostragem científica.

Barbetta (2019, p.45) conceitua que a característica da amostragem aleatória simples está na propriedade de que “Qualquer subconjunto da população, com o mesmo número de elementos, tem a mesma probabilidade de fazer parte da amostra. Em particular temos que cada elemento da população tem a mesma

probabilidade (dada por n/N) de pertencer à amostra”. Nestes casos, não existe uma seleção direcionada por critérios de interesse estabelecidos pelo pesquisador, todas as pessoas tem a possibilidade de comporem a amostra.

Em nossa pesquisa, se direcionássemos o questionário de dados primários somente para pessoas escolhidas, selecionando apenas as que trabalhavam na Educação Básica e/ou que já tivessem tido algum problema de inserção, teríamos criado um viés nos dados e descaracterizaria uma amostra aleatória simples. Além de não fazermos esta distinção, outros cuidados prévios foram tomados no desenho do questionário, permitindo a coleta de dados de pessoas com outras inserções profissionais, por exemplo.

Ainda sobre a conceituação, tratamos de erro amostral e de nível confiança. Richardson (2008, p.168), explica que os resultados da amostra não conseguem ser rigorosamente exatos em comparação ao exposto na realidade, supondo-se erros de mediação. Esses erros diminuem à medida que a amostra é ampliada. Nas ciências sociais usualmente não são aceitos erros maiores que 6%, trabalhando-se com o padrão de 4% a 5%. Barbeta (2019, p.57), traz o exemplo da margem de erro tolerável de 2% em uma pesquisa eleitoral, em que um candidato atinge 20% das intenções de voto. O que significa que a preferência pelo candidato está em um valor no intervalo de 18% a 22% ($20\% \pm 2\%$).

Já o nível de confiança é a área da curva normal que se quer abranger. Para as ciências sociais trabalha-se com o nível de confiança de 95%, o que “[...] significa que existe uma probabilidade de 95%, em 100%, de que qualquer resultado obtido na amostra seja válido para o universo” (Richardson, 2008, p.168).

Em nossa pesquisa, os dados secundários são provenientes da base estatística do Inep e foram organizados através da estatística descritiva em software de planilha. Os dados em questão referem-se aos microdados dos cursos do Censo da Educação Superior entre o período de 2009 a 2022, como já explicitado na introdução.

Buscamos apenas as informações da Licenciatura em Educação do Campo, o que foi possível através dos filtros do código de área detalhada (113) e nome de área detalhada (formação de professores sem áreas específicas). Filtramos também a categoria administrativa, mantendo somente dados de instituições públicas nas

esferas federal, estadual e municipal, bem como o tipo de rede, mantendo a pública. No tipo do grau acadêmico conferido ao aluno pela conclusão dos requisitos exigidos pelo curso, mantivemos somente o código 2, denominado Licenciatura. Nas tabulações, buscamos os dados das pessoas concluintes, observando o ano, a região, estado da federação, gênero, faixa etária e cor.

Tendo caracterizado a população e delimitado o universo da pesquisa, obtivemos parâmetros para estabelecer a amostra e um comparativo. Foram cinco tentativas de tabulações e cálculos até obtermos como resposta uma amostra satisfatória, aparentemente sem distorções dos dados e factíveis de investigação, com os recursos disponíveis. As tentativas envolveram atualização e inclusão de dados (dados de 2021 e 2022 foram incluídos posteriormente), testagem de *softwares* para tabulação e cálculo, além de procedimentos de correção de erros. No que diz respeito ao último aspecto, uma das dificuldades encontradas foi a categorização dos códigos que identificam o curso de Licenciatura em Educação na base do Inep, tendendo a gerar distorção dos nossos dados secundários.

Não é foco da pesquisa aprofundar esse debate, entretanto é preciso registrar que no Brasil, o Inep objetivando fornecer dados estatísticos educacionais para pesquisa compatíveis com parâmetros internacionais, adotou a *International Standard Classification of Education (Isced)*, classificação proposta pela Unesco, e que foi traduzida e adaptada em português no manual de Classificação Internacional Normalizada da Educação, adaptada para os cursos de graduação e sequenciais de formação específica do Brasil (Brasil, 2019). A Isced de 1997 foi adaptada e adotada pelo Inep a partir do Censo da Educação Superior de 2000, sendo posteriormente atualizada após a publicação da Isced-F de 2013 (Brasil, 2019, p.17).

No manual da CINE Brasil há dois códigos que englobam a formação de professores para a Educação do Campo, são eles: 0113 (Formação de professores sem áreas específicas) e 0114 (Formação de professores em áreas específicas). Deste modo, cursos denominados como Pedagogia da Terra, que promovem a formação de professores para a Educação do Campo com foco na Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e gestão escolar estão contidos no código 0113 (Formação de professores sem áreas específicas). Este código é subdividido no

rótulo 0113E01, que corresponde ao termo “Educação do campo formação de professor”, sendo que estes cursos são compreendidos como formação de professores para a atuação generalista. (Brasil, 2019, p.27).

A Licenciatura em Educação do Campo com formação em área específica do conhecimento está incluída no código 0114. Cabe o destaque que no CINE Brasil foram reconhecidos e classificados neste código os cursos com os rótulos 0114E02 Educação do campo voltado para a formação de professores para a atuação em áreas de conhecimento específicas da Educação Básica (matemática, letras, história, geografia, outros), como também o rótulo 0114E04 Educação indígena em áreas de conhecimento da Educação Básica formação de professor. (BRASIL, 2019, p.28).

Esta diferenciação é importante para a identificação dos cursos quando se trabalha com os microdados do Ensino Superior do Inep, haja vista que num primeiro momento esta separação de que tratam diferentes cursos podem passar despercebidos a quem está pouco familiarizado com esses dados e termos. Numa primeira tabulação os dados foram mantidos juntos e provocaram uma distorção acerca dos Licenciados em Educação do Campo no Brasil. A assessoria com uma pesquisadora da área da educação³⁰ assinalou a possível distorção. A revisão detalhada da planilha e investigação das colunas de códigos utilizados revelou o equívoco de aproximadamente mil licenciados do universo geral da pesquisa, permitindo a diferenciação e refinamento dos dados que se estava buscando, ainda que não tenha impactado na amostra necessária.

Diante do exposto, ao adentrarmos os microdados referentes aos cursos das instituições de Ensino Superior, obtivemos que foram formados 5030 licenciados (as) em Educação do Campo em todo o Brasil, dos quais 70% estão identificadas como mulheres e 30% como homens. O detalhamento por região e gênero pode ser observado na tabela 6.

³⁰ A assessoria foi realizada pela pesquisadora da área da educação, Beatriz Bitencourt Collere Hanff, professora da Licenciatura em Educação do Campo da UFSC.

Tabela 6 – Distribuição de Licenciados (as) em Educação do Campo por região do país (2009-2022)

REGIAO	TOTAL	% TOTAL	TOTAL FEM	TOTAL MASC
Norte	1795	35,7%	1208	587
Nordeste	1123	22,3%	800	323
Sudeste	1081	21,5%	761	320
Sul	928	18,4%	677	251
Centro-Oeste²⁸	103	2,0%	74	29
TOTAL GERAL	5030	100,0%	3520	1510

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do Inep de 2009-2022.

No que diz respeito à distribuição nas regiões brasileiras, identificamos que territorialmente 35,7% dos (as) licenciados (as) estão no Norte e 22,3% no Nordeste do país. Em sequência temos o Sudeste com a expressão de 21,5%, Sul com 18,4% e Centro-oeste³¹ com 2,0%.

Quanto aos dados de cor/raça, observamos que dos 5030 concluintes, 2096 pessoas estão identificadas como pardas, 1013 como brancas, 684 como pretas, 74 como indígenas e 34 como amarelas. Mesmo não sendo o foco deste trabalho, assinalamos os limites desta classificação de cor/raça na forma de registro adotados

³¹ Nos microdados do Inep retirando o código do CINE 113 e mantendo apenas o 114 (no qual está contida especificamente a Licenciatura em Educação do Campo), saíram da contagem da população 1655. Acontece que parecem existir cursos de Licenciatura em Educação do Campo que também estão cadastrados com o código 113, como é o caso da Universidade de Brasília. Mesmo empregando o filtro pelo código específico de registro do curso (112176) o resultado foi infrutífero, já que chegamos apenas a um total de 35 egressos (as) e sabemos pela investigação de Molina, Hage, Martins, Pereira (2022) que existiam pelo menos 275 licenciados até 2022. Para minimizar incertezas, mantivemos no texto apenas o código 114 e deixamos em aberto o desafio de retomar o estudo de tais dados. Optamos também por manter em nossa amostra as respostas dos (as) licenciados (as) formados na região centro-oeste, uma vez que não haviam sido excluídos previamente no desenho do questionário. Cabe observar que embora estes códigos impactem no número absoluto da população de egressos (as), por estarem próximos do número real e pelo uso de ferramental estatístico, neste caso a diferença não desqualifica ou impacta significativamente a amostra obtida. Para exemplificar, caso tivéssemos uma população de 6685, aplicando os mesmos parâmetros de grau de confiança de 95% e margem de erro 5%, nossa amostra precisaria ser de apenas 364 pessoas. Mesmo que nossa população fosse de mais de 12.000 pessoas, ainda assim nossa amostra de 373 pessoas seria suficiente.

nos censos. Pelos dados de localização, bem como os de cor, gênero e idade é possível inferir que há uma diversidade étnica, cultural e geracional presentes nestas licenciaturas. Compreendemos que isto explicita a organização do Movimento de Educação do Campo, bem como de outros movimentos populares que lutam para garantir o acesso à escolarização da classe trabalhadora.

No perfil geral de concluintes da Licenciatura em Educação do Campo há predominância de mulheres, jovens, identificadas como pardas, moradoras das regiões norte e nordeste.

De posse dos dados, para o intervalo de tempo de 2009-2022, com uma população de 5030 licenciados (as) em Educação do Campo, aplicando 95% como grau de confiança, como o sugerido para as ciências sociais (conforme Gil, 2014; Richardson, 2008 e Barbetta, 2019), e margem de erro de 5%, determinamos que uma amostra aleatória simples de 357³² pessoas seria o suficiente para levantar dados nacionais sobre a inserção profissional desses sujeitos na Educação Básica e dos desafios enfrentados.

3.1 As condições de inserção profissional dos licenciados

Como já afirmado, pela impossibilidade material de realizarmos um censo nacional sobre os licenciados (as) em Educação do Campo e aferir todas as variáveis determinantes da realidade, adotamos a estratégia do levantamento da amostra aleatória simples, assegurada através da estatística, o que nos permite conhecer características que podem ser generalizadas para todo o universo da pesquisa.

Nossa amostra contou com 373 respostas, o que corresponde a aproximadamente 7,4% do universo da pesquisa de 5030 licenciados (as), e corresponde ao parâmetro das ciências sociais para levantamentos estatísticos.

³² Ao final do levantamento de dados, obtivemos 373 resposta o que representa um grau de confiança de 95 %, e coloca a margem de erro de 5% para 4.88%, o que não expressa mudanças significativas.

Traçando um perfil da amostra identificamos que das 373 respostas obtidas, 66,8% se identificaram com o sexo³³ feminino, 32,4% como masculino e 0,3% como não binário. Preferiram não declarar 0,5% dos respondentes. Cabe o destaque que ao longo da leitura de todos os percentuais apresentados que caracterizam a amostra é importante considerar que os valores estão dentro da margem de erro tolerável de $\pm 5\%$, portanto dizem respeito a este intervalo. Para exemplificar, utilizando os dados anteriores, temos que o número de pessoas que se identificaram como do sexo feminino está contido no intervalo de 61,8% a 71,8%, assim como o do sexo masculino está contido no intervalo de 27,4% a 37,4% de pessoas e assim por diante.

Dito isto, seguimos para a caracterização do perfil da amostra e exposição de dados que tratam das condições de inserção profissional. Quando observamos o marcador cor/raça/etnia, encontramos a expressão de que 38,9% se identificam como pardo, 31,6% como branca, 24,9% como preta, 1,6% como indígena e 1,1% como amarela. Preferiram não declarar 1,9% dos respondentes. Mais de 50% da amostra está localizada nos dois primeiros cortes de idade, sendo elas 20 a 29 anos com 26,3% e 30 a 39 anos com 38,9%. Em sequência temos 21,7% das pessoas na faixa etária de 40 a 49 anos, 11% com 50 a 59 anos, e apenas 2,1% com 60 anos ou mais.

Achamos importante perguntar sobre as deficiências e transtornos, o que comumente não aparece nesses levantamentos, mas que atravessam os corpos e impactam a materialidade da vida. Obtivemos que 1,3% de respostas são de pessoas com deficiência, sendo listadas: baixa visão, deficiência física e outros. Considerando a neurodiversidade, obtivemos que 0,3% foram diagnosticadas como pertencentes ao espectro autista e que 2,4% se enquadram como altas habilidades.

Quanto ao rendimento financeiro, 38,1% das pessoas tem renda per capita³⁴ familiar com mais de 2 a 5 salários mínimos (R\$2.640,01 a R\$6.600,00), seguida de

³³ Observamos que a variável 'sexo' é amplamente utilizada nos questionários governamentais, e oferecem as opções de feminino e masculino, mas há limitações. Como sexo pode se referir a sexo biológico (macho, fêmea, feminino, masculino e suas variações), podemos supor que a variável pode estar sendo respondida pela população a partir da sua identidade e/ou expressão de gênero, o que incluiria homem, mulher, não-binário e todo o seu espectro. Mantivemos a variável como 'sexo' a fim de possibilitar comparativos com os parâmetros nacionais.

³⁴ Renda domiciliar per capita é a soma dos rendimentos mensais de todos os moradores do domicílio, dividida pelo número de moradores.

27,3% pessoas com renda de mais de 1 a 2 salários mínimos (R\$1.320,01 a R\$2.640,00). Pessoas que recebem mais de 1/2 a 1 salário mínimo (R\$ 660,01 a R\$1.320,00) representam 14,2%.

Quanto à distribuição territorial, como podemos observar na tabela 7, há predominância de respondentes moradores das regiões sul (27,6%), sudeste (24,4%) e nordeste (19%). Norte representa 18,2% e Centro-Oeste 10,7%.

Tabela 7 – Respondentes do questionário segundo a região do país

REGIÃO EM QUE MORA	TOTAL	PORC
Sul	103	27,6%
Sudeste	91	24,4%
Nordeste	71	19,0%
Norte	68	18,2%
Centro-Oeste	40	10,7%
Total geral	373	100,0%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto à unidade da federação em que moram atualmente, há predominância de respostas vindas do Pará com 13,1%, do Paraná com 11,8% seguido de Minas Gerais com 11,3% e Santa Catarina com 10,5%. Já os estados com menor número de envios foram Tocantins, Pernambuco, Ceará, Amazonas e Alagoas todos com uma resposta. A completude dos dados pode ser observada na tabela 8:

Tabela 8 – Respondentes do questionário segundo a unidade da federação

<i>Em que unidade da federação mora?</i>	TOTAL	PORC
Pará	49	13,1%
Paraná	44	11,8%
Minas Gerais	42	11,3%
Santa Catarina	39	10,5%

Espírito Santo	31	8,3%
Bahia	30	8,0%
Rio Grande do Sul	20	5,4%
Mato Grosso do Sul	20	5,4%
Rio Grande do Norte	14	3,8%
Rio de Janeiro	13	3,5%
Goiás	13	3,5%
Paraíba	10	2,7%
Maranhão	8	2,1%
Roraima	6	1,6%
Rondônia	6	1,6%
Piauí	6	1,6%
São Paulo	5	1,3%
Distrito Federal	5	1,3%
Amapá	5	1,3%
Mato Grosso	2	0,5%
Tocantins	1	0,3%
Pernambuco	1	0,3%
Ceará	1	0,3%
Amazonas	1	0,3%
Alagoas	1	0,3%
Total geral	373	100,0%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando olhamos para os dados de localização dos cursos (tabela 9), além da constatação de que alguns licenciados (as) em Educação do Campo vivem em estados que não possuem curso, é possível observar que parte desses sujeitos não mora no mesmo estado em que realizou a graduação. Este é um ponto importante quando se pensa em uma política nacional que inclua os (as) licenciados (as) e Educação do Campo nos cargos e planos de carreira do magistério, como também nos editais. É necessário pensar que há mobilidade desses sujeitos e que precisamos tratar a licenciatura em sua completude de área de formação considerando sua abrangência nacional.

Tabela 9 – Estado da federação em que se encontra a universidade cursada pelos respondentes

<i>Estado da federação em que se encontra a universidade:</i>	<i>Sigla IES</i>	Total de respostas	PORC
Alagoas	UNEAL	1	0,27%
Amapá	UNIFAP	5	1,34%
Bahia	UFBA	4	1,07%
	UFRB	23	6,17%
	UNEB	2	0,54%
Ceará	UECE	1	0,27%
Distrito Federal	UNB	11	2,95%
Espírito Santo	UFES	24	6,43%
Goiás	UFCAT	9	2,41%
Maranhão	IFMA	3	0,80%
	UFMA	4	1,07%
Mato Grosso do Sul	UFGD	16	4,29%
	UFMS	5	1,34%
Minas Gerais	IFSULDEMINAS	5	1,34%
	NÃO INFORMOU	1	0,27%
	UFMG	21	5,63%
	UFTM	4	1,07%
	UFV	10	2,68%
	UFVJM	7	1,88%
Pará	IFPA	9	2,41%
	UFPA	19	5,09%
	UNIFESSPA	21	5,63%
Paraíba	UFCG	10	2,68%
Paraná	UFFS	18	4,83%
	UFPR	10	2,68%
	UNICENTRO	11	2,95%
	UNIOESTE	7	1,88%
	UTFPR	4	1,07%
Pernambuco	CESA	1	0,27%
Piauí	UFPI	7	1,88%

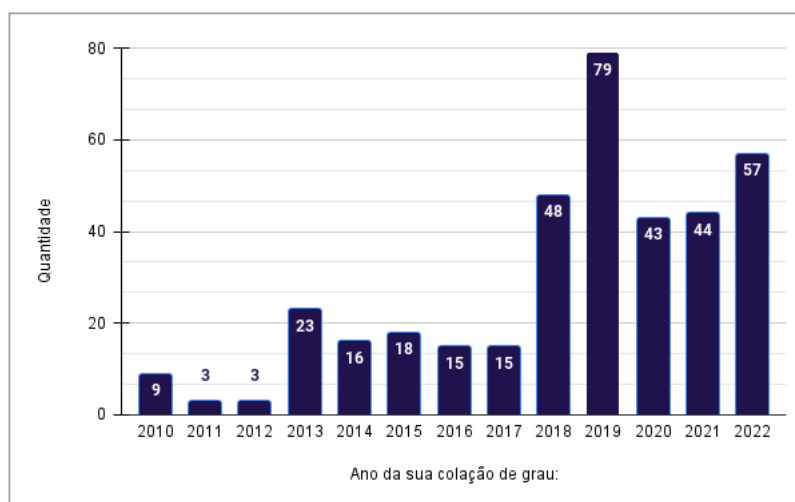
Rio de Janeiro	UFF	3	0,80%
	UFRRJ	9	2,41%
	UFV	1	0,27%
Rio Grande do Norte	IFRN	3	0,80%
	UFERSA	12	3,22%
Rio Grande do Sul	UFRGS	16	4,29%
	UNIPAMPA	4	1,07%
Rondônia	UNIR	6	1,61%
Roraima	UFRR	6	1,61%
Santa Catarina	UFSC	40	10,72%
Total geral		373	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando perguntados se detinham conhecimento de editais nos municípios ou estados de residências que contemplavam a Licenciatura em Educação do Campo como requisito para o trabalho na Educação Básica, das 370 pessoas que responderam a esta questão, 205 pessoas desconheciam tais editais. Em contraste, 165 pessoas já haviam se deparado com estes editais.

Referente ao ano de colação de grau dos respondentes, podemos observar na figura a seguir que há um aumento de pessoas formadas em 2018 a 2019, seguidos de uma baixa em 2020 e 2021, momento correspondente à pandemia sanitária da Covid-19, quarentena e fechamento temporário das instituições de ensino do país. Já em 2022 temos um crescimento, ultrapassando inclusive o ano de 2018.

Figura 10 – Ano de colação de grau dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo respondentes – 2010 - 2022



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto ao grau de escolaridade dos (as) licenciados (as) em Educação do Campo podemos conferir a tabela 10, que há grande busca pela formação continuada, o que expressa 71,85% dos respondentes e inclui cursos de especialização, mestrado e doutorado. Inferimos que além da motivação de continuidade dos estudos, há também um reflexo de busca pela formação continuada ao se deparar com as dificuldades para inserção na Educação Básica tendo o diploma como requisito aceito. Esta inferência é corroborada por relatos obtidos na pesquisa de campo. Outra observação importante é a de que o alto número de respostas pode estar atrelado aos próprios limites do instrumento de levantamento de dados, uma vez que é possível que os egressos (as) que buscam a formação continuada mantêm seu contato com os cursos e instituições, o que pode ter facilitado o acesso ao questionário distribuído de forma ampla e aleatória.

Tabela 10 – Grau de escolaridade dos (as) participantes da pesquisa

Indique o seu maior grau de escolaridade:	TOTAL	PORC
1. Graduação concluída	105	28,15%
2. Especialização em andamento	47	12,60%
3. Especialização concluída.	105	28,15%
4. Mestrado em andamento.	47	12,60%

5. Mestrado concluído.	49	13,14%
6. Doutorado em andamento.	16	4,29%
7. Doutorado concluído.	4	1,07%
Total geral	373	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto à inserção profissional do (a) licenciado (a) em Educação do Campo, podemos observar na tabela 11 a predominância no trabalho na Educação Básica, com 56,57%, seguido do trabalho em outra área que não a educação, com 20,64% e a condição de desempregado/a com 17,69%. Estamos tratando de dados que refletem as políticas de um governo que administrou a fome, desemprego e retirada de direitos em momento de pandemia, desfavorecendo as populações pobres e camadas populares.

Tabela 11 – Inserção profissional dos (as) participantes da pesquisa

Quanto a sua inserção profissional:	TOTAL	PORC
1.Trabalha na Educação Básica*	211	56,57%
2.Trabalha no Ensino Superior	7	1,88%
3.Trabalha na educação não formal	12	3,22%
4.Trabalha em outra área que não a educação	77	20,64%
5.Desempregado (a)	66	17,69%
Total geral	373	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando detalhamos a forma do vínculo trabalhista, observando se o mesmo ocorre pelo uso do diploma, constatamos na tabela 12, que dos respondentes, 36,19% utilizam seu diploma, também englobando as áreas de atuação fora do perfil pretendido originalmente.

Tabela 12 – Vínculo de contratação na educação pelo diploma da Licenciatura em Educação do Campo

Seu vínculo de contratação na educação se dá com o diploma da Licenciatura em Educação do Campo?	TOTAL	PORC
Não respondeu	150	40,21%
Sim	135	36,19%

Não	88	23,59%
Total geral	373	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao serem perguntados sobre a participação em processos seletivos, concursos públicos e/ou chamadas públicas para a Educação Básica utilizando o diploma da Licenciatura em Educação do Campo, das 373 pessoas que responderam a questão, 251 delas empregaram seus diplomas no pleito em algum momento o que não significa que não passaram por problemas de recusa posteriormente.

Das pessoas que observaram editais de processos seletivos e concursos (tabela 13), apenas 14,48% indicaram ter o diploma contemplado plenamente no edital, cobrindo todas as disciplinas em que poderiam atuar com seu diploma. Obtivemos que 35,66% tiveram a formação contemplada parcialmente e que 48,53% estavam excluídas dos editais. Não responderam 1,34%.

Tabela 13 – O edital contemplava ou não o diploma da Licenciatura em Educação do Campo

Seu diploma da Licenciatura em Educação do Campo estava contemplado no edital?	TOTAL	PORC
Sim, totalmente	54	14,48%
Sim, parcialmente	133	35,66%
Não respondeu	5	1,34%
Não	181	48,53%
Total geral	373	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em específico, quanto a ocorrências de problemas no momento de inscrição e contratação nas redes de educação, seja em processos seletivos temporários, concursos públicos ou chamadas públicas, 49,87% (186) assinalaram tal situação, como exposto na tabela 14.

Tabela 14 – Ocorrência de problemas em processos de inscrição e contratação

Você enfrentou problemas com o seu diploma em processos de inscrição e contratação, concursos e/ou chamadas públicas para a Educação Básica?	TOTAL	PORC
Sim	186	49,87%
Sem resposta	5	1,34%
Não	182	48,79%
Total geral	373	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando perguntados sobre as situações em que o diploma foi recusado, obtivemos 96 respostas que assinalaram oito motivos previamente listados. Cada pessoa poderia marcar mais de um motivo, deste modo, cada resposta expressa uma situação ou problema que pode ter ocorrido com a mesma pessoa ou não. Na tabela 15 podemos observar o predomínio das dificuldades de inserção pela recusa da formação para a atuação em escolas “urbanas”, mesmo que estas atendam aos sujeitos do campo com 23,96%, seguida da recusa na rede estadual de educação com 20,83%. Outro problema recorrente é o fato do diploma não ser aceito para atuação em todos os componentes curriculares em que o profissional está habilitado com 17,71%, e a recusa na rede municipal de educação com 15,63%. Cabe o destaque que 5,21% informam ter a formação recusada para contratação como docente efetivo, porém, foi aceita para vagas de trabalho temporário.

Tabela 15 – Situações em que o diploma/formação foi recusado

Situações em que teve o diploma recusado:	Total	%
Meu diploma não é aceito para atuação em escolas “urbanas”, mesmo que estas atendam aos sujeitos do campo	23	23,96%
Meu diploma foi recusado na rede estadual de educação	20	20,83%
Meu diploma não é aceito para atuar em todas as componentes curriculares em que tenho formação para atuar	17	17,71%
Meu diploma foi recusado na rede municipal de educação	15	15,63%
Meu diploma foi recusado na rede privada	9	9,38%

Meu diploma foi recusado para contratação como efetivo, porém, é aceito para vagas de trabalho temporário	5	5,21%
Meu diploma não é aceito para atuação em escolas do campo, e/ou indígenas e/ou quilombolas	4	4,17%
Meu diploma foi recusado na rede federal de educação	3	3,13%
Total geral	96	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Levantamos a relação de problemas enfrentados e as diferentes formas de contratação profissional existentes na Educação Básica e que está expresso na tabela 16. Podemos observar que o problema mais destacado é a o fato da formação não estar contemplada como requisito para a vaga nos editais, com 66 respostas, o que ocorre com predomínio nos processos seletivos, com 56,06% (37), seguido dos concursos públicos com 31,82% (21). Cabe o adendo de que há frequência anual na realização de editais de processos seletivos, já editais de concurso público podem ter intervalos de até dez anos ou mais, o que sinaliza o processo de precarização na educação pública.

Em sequência temos como um dos problemas enfrentados o questionamento sobre a formação e a necessidade de levar documentos adicionais para comprovar a habilitação/formação e assumir a vaga, com 38 respostas; seguidos da inscrição/currículo recusados para a vaga em componente curricular na qual possui formação, com 33 respostas. Temos ainda como o quarto maior indicativo a ocorrência de problemas que não estão listados, com 28 respostas. Dividem o quinto indicativo com 18 respostas, os casos de contratação como docente não habilitado em disciplina dentro da área de formação; a aprovação em processo seletivo ou concurso, seguida da recusa da contratação por ter o diploma da Licenciatura em Educação do Campo; além da pontuação diferenciada das demais licenciaturas, tendendo a menos.

Tabela 16 – Problemas enfrentado nos diferentes processos de contratação na Educação Básica

PROBLEMAS ENFRENTADOS	Concurso público (efetivo)		Processo seletivo (vaga temporária)		Chamada pública (vaga temporária)		Outras formas de inserção		TOTAL
(1) Minha habilitação não estava contemplada nos requisitos para a vaga no edital.	21	31,82 %	37	56,06%	7	10,61 %	1	1,52 %	66
(2) Tive minha inscrição/currículo recusado para vaga em componente curricular na qual tenho formação.	8	24,24 %	18	54,55%	4	12,12 %	3	9,09 %	33
(3) Meu diploma pontuou de forma diferente das demais licenciaturas.	2	11,11 %	12	66,67%	3	16,67 %	1	5,56 %	18
(4) Fui questionado e precisei levar documentos adicionais para comprovar minha habilitação/formação e assumir a vaga.	12	31,58 %	21	55,26%	4	10,53 %	1	2,63 %	38
(5) Fui contratado (a) como professor (a) não habilitado (a) em disciplina dentro da minha área de formação.	4	22,22 %	7	38,89%	4	22,22 %	3	16,67 %	18
(6) Fui aprovado (a) no processo e tive minha contratação recusada por ter o diploma de Licenciatura em Educação do Campo.	5	27,78 %	10	55,56%	2	11,11 %	1	5,56 %	18
(7) Tive outros problemas que não estão listados	8	28,57 %	11	39,29%	5	17,86 %	4	14,29 %	28

Fonte: Elaborado pelo autor.

Além das dificuldades geradas pelos aspectos burocráticos e técnicos, há também a dimensão do preconceito e assédio sofrido pelos (as) licenciados (as) durante os processos de contratação e posteriormente. Quando perguntamos sobre a ocorrência de casos de preconceito ou constrangimento sofrido por parte dos colegas, ou ainda assédio de superiores por conta da sua formação, 26,5% (99)

responderam afirmativamente, 21,4% (80) indicaram não ter ocorrências, 3,8% (14) preferiram não responder e 48,3% (180) não assinalaram nenhuma opção. Quando perguntamos se esta ocorrência afetou a permanência no trabalho, 15,8% (59) respondeu que não, 3,2% (12) preferiram não responder, 7,2% (27) indicaram que sim, e 73,7% (275) não assinalaram nenhuma opção.

Podemos inferir que há pessoas que nunca passaram por esta situação e/ou que as mesmas não afetaram sua permanência no trabalho. Em contrapartida, materialmente observamos a existência deste problema, que pode ter uma taxa maior do que a obtida, bem como a existência do desconforto em relatar as ocorrências e responsabilizar os agressores, dada as relações de poder e vulnerabilidade nos processos de contratação e trabalho.

Ao cruzarmos os dados de uso do diploma para participação em processos seletivos, concursos públicos e/ou chamadas públicas para a Educação Básica com o dado de ocorrência de problemas nestes processos, chegamos a novas variáveis que possibilitam relações interessantes e podem ser observadas em sequência.

Tabela 17 – Categorização acerca da ocorrência de problemas e o uso do diploma para a inserção profissional

Total geral	Categorias macro	QT	Categorias micro	QT	%
Total de respostas válidas	Tem problema de modo geral	186 (49,9%)	Usam o diploma para trabalhar e tem problema	144	38,6%
			Tem problema e não consegue usar o diploma	42	11,3%
373 (100%)	Não tem problema no geral	182 (48,8%)	Usa o diploma e não tem problema	106	28,4%
			Não usa, não conhece e não teve problema	76	20,4%
	Desconhecido	5 (1,3%)	Não respondeu	5	1,3%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados da tabela 17 tratam de todas as respostas válidas (373) e as organiza em duas categorias macro: licenciados (as) em Educação do Campo que tem o problema de modo geral para inserção, com 49,9% (186 pessoas) de respostas; que não tem o problema de modo geral, com 48,8% (182 pessoas) e 1,3% (5 pessoas) que não responderam. O salto de raciocínio importante para nos

aproximarmos do real é o de que na categoria macro de resposta que se refere a não enfrentar problemas no uso do diploma, estão aqueles (as) que embora formados (as) não tem a necessidade de utilizar o diploma para as atividades profissionais, podendo inclusive desconhecer o problema, o que gera uma falsa impressão em relação a dimensão da questão. Em outras palavras, ao considerar apenas os sujeitos que de fato precisam do diploma para sua inserção profissional, apenas 28,4% não enfrentaram problemas, em contraste a 49,9% de licenciados (as) que já enfrentaram problemas, chegando até mesmo a serem impedidos de utilizarem os diplomas para sua contratação.

Das 373 pessoas respondentes, na categoria dos que tem problema e utilizam o diploma, encontramos 38,6% (144). Entre as muitas inferências que podemos fazer, o destaque deste dado é de que mesmo enfrentando problemas, em algum momento estas pessoas conseguem se inserir no trabalho docente, o que na maioria das vezes ocorre em condições de precarização, ligado ao trabalho temporário. Observamos que 11,3% (42) passam pelo problema e não estão usando ou não conseguem utilizar o diploma para trabalhar, o que é um fato alarmante pela negação do exercício da docência nas escolas, em específico do campo.

Quando observamos as pessoas que relatam não ter problema na sua inserção, um aspecto positivo é a existência de 28,4% (106) licenciados (as) em Educação do Campo que não tem problema e utilizam o diploma para trabalhar. O que expressa a existência de contextos locais e regionais que em alguma medida avançaram na legislação e práticas institucionais para inserção destes profissionais.

Outro destaque a se fazer é o de que ao observarmos apenas aquelas pessoas que utilizam o diploma para trabalhar na educação, há predomínio das que enfrentam problema na inserção, sendo 38,6% (144) com problemas em contraste com 28,4% (106) sem problemas.

Quando focamos no aspecto da situação funcional e tipo de vínculo trabalhista pelo regime de contratação, na tabela 18, das pessoas que trabalham na Educação Básica ou na educação não formal, 135 delas apontam ter vínculo. Há predomínio do contrato temporário ou como horista, expressando 82,22% (111) das respostas. Apenas 14,07% (19) são de concursados, com contrato efetivo. Cinco

peçoas, com o percentual de 3,70, responderam outros vínculos como voluntário ou bolsista.

Tabela 18 – Situação funcional e tipo de vínculo trabalhista:

Situação funcional/regime de contratação/tipo de vínculo trabalhista:	TOTAL	PORC
Concursado/efetivo/estável	19	14,1%
Contrato temporário/horista	111	82,22%
Outro	5	3,70%
Total geral	135	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesta pesquisa nosso foco não está em discutir a atuação dos egressos e sua prática pedagógica, já que entendemos a necessidade de tratarmos uma etapa anterior e pouco discutida na literatura, que é a dificuldade de inserção destas pessoas formadas no trabalho docente.

Ao longo da revisão de literatura sistematizada na pesquisa nos deparamos com o argumento que atrela o distanciamento do perfil de formação pretendida (sujeito do campo) as dificuldades de inserção e não atuação como docente uma vez que este sujeito não pertence a um território entendido como campo. Ao levantarmos dados amostrais nacionais, tendemos a discordar desta lógica de argumentação, dado que 49,9% ($\pm 5\%$) relataram ter problema na inserção. Por termos obtido os dados por uma amostra aleatória simples nacional, significa que este dado pode ser generalizado. Ou seja, em qualquer local e contexto do país as pessoas formadas neste curso estão enfrentando este problema em alguma medida, não dependendo o problema diretamente da sua identidade, do fato de serem sujeitos considerados do campo ou se são sujeitos que apenas obtiveram o título de licenciados em Educação do Campo.

Identificamos nos relatos das pesquisas da revisão sistemática o debate acerca da existência de um possível desvio no perfil de entrada e de formação almejado na Licenciatura em Educação do Campo. Não intencionamos aprofundar esta discussão, apenas estamos ressaltando que pelos dados obtidos não importe quem se formem, por se tratar de um problema estrutural, todos que tem o título tem

49,9% ($\pm 5\%$) de chance de enfrentarem o problema, dado que há determinantes nacionais como explicitado.

Outras pesquisas anteriores a esta que investigaram egressos (as), sintetizadas na revisão sistemática, trazem informações em diferentes sentidos, tanto demonstrando que os mesmos conseguem se inserir, quando indicando que há problemas de inserção com a titulação. Mesmo que possamos estabelecer um paralelo entre as discussões, os dados não são conflitantes, uma vez que estas pesquisas investigaram um universo pequeno que não é expressivo nacionalmente e que não permite generalizações tão amplas, estando encerradas nos limites de cada investigação.

3.2 O fio da navalha: desafios da inserção no trabalho docente

A partir da análise dos dados provenientes do trabalho de campo com o questionário, observação participante, entrevistas e análise de documentos nos deparamos com um grande volume de informações. Neste momento, optamos por organizar as informações destacando as categorias: dificuldade de inserção na Educação Básica, inserção profissional precarizada e luta social.

Com o olhar mais amplo, estamos tratando de aspetos componentes de categorias maiores, que são a 'carreira docente do magistério' e o 'trabalho docente' (Azevedo; Lopes; Lopes, 2019; Silva, 2019; Carvalho; Wonsik, 2015). Dados as condições desta pesquisa, focamos nos dados e discussões apenas do aspecto da inserção, observando a dificuldade, sua precarização e a luta social, referente ao (à) Licenciado (a) em Educação do Campo. No quadro 7 apresentamos este encadeamento de categorias.

Quadro 7 – Encadeamento de categorias abordadas na pesquisa

Categoria geral	Subcategorias	Categorias abordadas na pesquisa	
Carreira docente	Inserção profissional	Dificuldade de inserção	Luta Social
Trabalho docente	Precarização	Inserção precarizada	

Fonte: Elaborado pelo autor.

A carreira docente enquanto área de estudo passa a crescer a partir da década 1970 e pode ser entendida como constituída de diferentes etapas e/ou estágio, que são “entrada na carreira, estabilização, diversificação, se pôr em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e desinvestimento” como apresenta Carvalho e Moura (2023, p.3) a partir de Huberman (1992). Essa categorização não representa uma ordem linear de acontecimentos pelas quais o sujeito passará em sua carreira.

De todo modo, o período de entrada na carreira é entendido como possuidora de grande relevância já que “[...] é a fase durante a qual o docente constrói sua identidade e inicia seu ciclo profissional, bem como vivencia a cultura de sua profissão.” (Carvalho; Moura, 2023, p.3). Entendendo esta relevância, a pesquisa realizada também atua como peça de denúncia ao evidenciar que ainda é negado de diferentes modos ao sujeito do campo o espaço da educação para a sua atuação plena, mesmo quando este já alcançou a formação universitária e deseja atuar na docência como trabalhador (a) da educação.

A dificuldade e/ou precarização na inserção profissional do (a) Licenciado (a) em Educação do Campo pode se desdobrar no impedimento do exercício da docência ou a entrada e exercício precarizada. O impedimento pode ter um aporte político (interpretativo) ou legislativo, tratando de diretrizes estaduais ou municipais e do plano de cargos e carreiras do magistério. A entrada precarizada pode se dar em uma ampla lista de aspectos, mas destacamos os contratos temporários, a contratação como não habilitado (a), o que se dá em concomitância com o impedimento de exercício da docência por meio de concursos públicos e de acesso à estabilidade na carreira como servidor público efetivo.

Nas entrevistas e depoimentos coletados no estudo de campo, observamos que a dificuldade da inserção na carreira docente com a negação da formação em Educação do Campo, tem grande impacto econômico e psicológico nos sujeitos, que são agravados pela ausência de suporte jurídico nas situações em que a pessoa afetada precisa recorrer judicialmente. Não há relato de aportes das universidades ou via movimento social, predominando a iniciativa individual.

Retomamos as entrevistas realizadas que ajudam a compreender mais detalhadamente esta questão. O depoimento de Tania (39) traz elementos sobre o

impedimento da inserção, bem como da inserção precarizada. Tania que é formada na Licenciatura em Educação do Campo na área de Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul nos relata que foi classificada para o concurso público da educação para o município de Sidrolândia (MS) em 2018, sendo chamada para assumir a vaga em março de 2022. No momento da entrega dos documentos recebeu a recusa da banca, que julgou a formação insuficiente para a vaga de Geografia da rede municipal. Se tivesse assumido a entrevistada atuaria como professora efetiva numa escola do campo.

A contradição se torna ainda mais expressiva, ao fato de que Tania atuava como professora leiga de 2015 a 2018 pela rede, e ainda em 2018 foi contratada como professora formada em caráter temporário, para atuação na mesma rede em que teve seu diploma negado para professora efetiva, para cobrir a lacuna da vaga na escola em que teria se efetivado. Nesta época atuava em diferentes disciplinas dada a defasagem da existência de professores. Não havia enfrentado problemas para atuar até a alteração do processo de contratação, que passou a se dar por meio de editais.

Em Roraima temos o caso de Darlene (34), formada em Licenciatura em Educação do Campo na área de Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal de Roraima. Em 2021 ela teve impedimento na nomeação para a posse do concurso, após ter realizado todos os procedimentos e exames. Darlene passou em 1º lugar para uma vaga de História em uma escola do campo na comunidade interiorana na qual cresceu e nos relatou que já havia organizado a vida para voltar para este município, próximo aos familiares.

No momento de escrita da pesquisa o processo de Darlene corre na justiça, assim como o caso de Tania³⁵. Pela luta social, Darlene e o coletivo de Educação do Campo do estado de Roraima juntamente com a universidade conseguiram levar a discussão a nível estadual para a Câmara de Deputados, o que resultou na lei nº 1.771 de 16 de janeiro de 2023. A lei teve como finalidade regular o ingresso dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo no cargo de Professor da Carreira de Magistério da Educação Básica, do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações

³⁵ Um dia após a defesa desta dissertação houve julgamento favorável, em segunda instância, do processo de Tania, promovendo a nomeação e posse da mesma no cargo de professora de Geografia na Prefeitura Municipal de Sidrolândia/MS.

dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima. Embora sua história tenha se tornado um marco para a alteração na lei, este fato não modificou em nada o processo judicial. Já Tania que teve seu diploma recusado em concurso público municipal, tem no mesmo estado uma lei que orienta e inclui a formação em Licenciatura em Educação do Campo nas contratações para escolas da rede estadual.

Conforme consta no documento Documentos 'Referentes ao Histórico de Ações Sobre o Reconhecimento da Carreira Docente dos Egressos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Paraná' elaborado pelo coletivo de educadores (as) da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo (2023), no Paraná em 2013 um grupo de egressos da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) foi barrado na posse de concurso público estadual, sendo que entraram na justiça para assumir a vaga. No desenrolar do processo tiveram perda da causa, tendo que pagar os honorários dos envolvidos.

Obtivemos relatos de que diante da não inclusão da licenciatura nos editais de concurso públicos e o insucesso com os recursos para sua alteração, uma das orientações existentes nos cursos de licenciatura era de criar o fato político, realizando a inscrição no edital e entrando com um processo judicial ao ser negado. Esta ação paliativa se mostra insuficiente e tende a causar desgaste psicológico e financeiro das pessoas envolvidas. Arcar com custos financeiros em desemprego exige a realização de empréstimos. Geralmente envolvem valores altos para alguém que está desempregado e giram em torno de R\$10.000,00 inicialmente. Os relatos das entrevistadas apontam que para a movimentação e continuidade do processo judicial, os custos iniciais ficam nesta ordem. A investigação mais detalhada sobre os documentos, procedimentos e custos judiciais exige a continuidade de estudo e se configuram como campo para os estudos e produções posteriores.

A Nota técnica conjunta nº 3/2016 (SC), a Resolução SEE nº 4673/2021 (MG), a Lei nº 892 de 25 de janeiro de 2013 (RR) e o Concurso público - Edital N.º 001/2018 de Marabá (PA) são documentos que podem ser considerados importantes avanços na política estadual de Educação do Campo. Em contraste, temos pelo menos seis processos devido ao impedimento de assumir vaga em concurso público, e destes apenas um teve êxito sendo revertido em favor do

licenciado (a). Os demais processos foram julgados em favor do Estado/banca do concurso ou ainda encontram-se em aberto na justiça. Observamos que nos casos em que o licenciado (a) perde a causa, também pode se ver obrigado (a) a arcar com os custos de todos os honorários advocatícios, o que é acrescido ao alto custo financeiro e emocional que já existe.

Um exemplo concreto é a decisão de Mérito referente ao Mandado de Segurança n.º 1.394.903-6, do Foro Central da Comarca da Região Metropolitana de Curitiba, sobre a impossibilidade de tomar posse no cargo, após a aprovação no Edital n.º 017/2013, com diploma em Licenciatura em Educação de Campo, habilitação em Linguagens e Códigos de Educação do Campo. Nesta decisão, é julgado que não há direito líquido e que em acordo ao princípio de vinculação ao edital, o candidato ao se inscrever no concurso aceitou os termos o que inclui os requisitos que não contemplavam a sua formação. Trazemos um trecho da decisão para ilustrar a argumentação:

No caso vertente, o impetrante se inscreveu para a matriz curricular “Arte”, portanto, o diploma deveria ser nesta disciplina. Contudo, conforme se infere do diploma constante à fl. 21, o candidato apresentou diploma de conclusão de curso de “Licenciatura em Educação do Campo”.

Evidencia-se, por conseguinte, que o impetrante descumpriu a norma editalícia em questão, o que torna legítima a atuação da Administração Pública, na medida em que apenas aplicou ao caso o princípio da vinculação ao edital.

Neste passo, não se pode olvidar que em sede de concurso público vigora o princípio da vinculação do edital, segundo o qual tanto os candidatos quanto a Administração Pública devem observar, estritamente, as normas e condições previamente definidas. Trata-se da máxima segundo a qual o edital ostenta natureza de lei interna do certame. (Brasil, 2017, p.5).

O voto é pela “denegação da segurança, condenando o impetrante ao pagamento das custas processuais, cuja exigibilidade resta suspensa, por se ele beneficiário da justiça gratuita [...]” (Brasil, 2017, p.7).

Diante do cenário de incerteza já apresentado e que é fortalecido pelo insucesso mesmo com a judicialização, além dos altos custos, uma saída que tem despontado de forma individual é a realização da segunda graduação. Esta estratégia possui ofertas constantes e atrativas, entre as quais podemos citar o valor de cerca de R\$3000,00 com a oferta de diploma de seis meses a um ano, e que mesmo fornecido de modo precarizado é aceito preferencialmente pelas redes de educação. Em nosso levantamento a partir do questionário obtivemos que 45,84% (171 pessoas) estão cursando ou possui outra graduação além da Licenciatura em Educação do Campo.

Autores como Brito (2017) e Angelo (2019) citam que entre as causas para buscarem outra graduação está o número reduzido ou a inexistência de escolas de Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio no campo, que levam os licenciados a atuarem na Educação Infantil e Anos Iniciais e consequentemente a buscarem como outra formação a Pedagogia.

Cabe destacar que parece ser do conhecimento das instituições privadas que os (as) licenciados (as) em Educação do Campo são um nicho de mercado promissor. As instituições privadas por meio de sua estrutura de cooptação com descontos e premiações, realizam a propaganda da segunda graduação de forma intensa para este grupo. Em 2021, momento em que iniciamos os levantamentos exploratórios desta pesquisa e que também passamos a integrar diferentes grupos de discussão nacional, formados por estudantes e egressos (as) da Licenciatura em Educação do Campo, notamos diariamente esta propaganda. Nos grupos fechados de discussão do comitê sobre permanência e inserção profissional, com entrada por convite disponibilizado por rede social aberta e reuniões por videochamada, diariamente havia publicações de universidades privadas, mesmo ocorrendo à moderação por parte dos participantes e administradores dos grupos. Era comum recebermos também mensagens e ligações individuais diariamente de diferentes contatos com a oferta da segunda graduação.

A segunda graduação pode expressar uma saída individual para a inserção profissional na Educação Básica, mas muito além de parecer uma escolha individual, precisa ser compreendida como parte da lógica de funcionamento imposta pela política de ausências de estruturas e direitos providos pelo setor público. No Brasil, há o predomínio da formação docente nas instituições privadas, o que está atrelado a uma escolha pelo direcionamento dos recursos públicos para a expansão das instituições privadas de ensino superior e empresariamento da educação (Freitas, 2002; 2003; 2007; Freitas, 2018).

A luta social é intrínseca e precede a conquista das políticas públicas de Educação do Campo. Se voltamos nosso olhar para a organização de estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo, atualmente denominada ANELEDOC, observamos a demanda de material alimentando um núcleo nacional que se conecta por todo o país e fomenta a auto-organização na escala estadual e também universitária. Um dos exemplos a serem destacados é a constituição da União dos Profissionais e Estudantes em Educação do Campo do Estado do Pará (UNECAMPO) em agosto de 2023.

Em sua carta de constituição a UNECAMPO (2023) contextualiza a articulação nacional, um breve histórico nacional da Licenciatura em Educação do Campo, bem como o quantitativo de cursos, estudantes e formados no estado do Pará. A principal pauta apresentada é a inclusão do perfil do (a) Licenciado (a) em Educação do Campo com habilitação na área de conhecimento específica para o edital do concurso público que ocorreria ainda em 2023. A carta aberta foi entregue a Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC).

Como informado nos espaços de observação participante, outras ações foram necessárias à UNECAMPO para estabelecer e manter o diálogo com o governo do estado, como a mobilização e manifestação nas ruas³⁶. A articulação abriu frentes de diálogo a nível estadual e também municipal, com movimentos sociais do campo, o Conselho Estadual de Educação, Ministério Público e com o governo de algumas prefeituras. Já há avanços como a publicação do edital de concurso público pelo município de Igarapé-Miri em 2024 e alguns pareceres

³⁶ Relato feito pela licenciada Bianca Moreira Sousa, em reunião da ANELEDOC.

favoráveis à inclusão da formação no concurso da SEDUC que está em vias de ser lançado.

Podemos citar ainda avanços anteriores a 2023, mas que também são resultado de mobilizações de estudantes, egressos (as), coordenações de curso, fóruns estaduais, entre outros. Temos alguns documentos a nível estadual como a nota técnica em Santa Catarina (2016) e as resoluções do estado de Minas Gerais (2021 e 2022).

Em Santa Catarina foi emitida uma Nota Técnica Conjunta nº 3/2016 (SED/DIGR/DIGP), publicada em dezembro de 2016 pela Secretaria de Estado da Educação (SED), a partir do intenso diálogo com a Licenciatura em Educação do Campo e o Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O documento direcionado às Coordenadorias Regionais de Educação busca orientar a rede sobre a existência do curso, seu amparo legal assim como a formação ofertada, fazendo a correspondência entre as áreas de formação e as disciplinas na Educação Básica ofertadas na matriz da rede à época. Essa medida trouxe avanços pelo fato de ser um documento de orientação oficial do estado.

Como resultado da mediação da Licenciatura em Educação do Campo com a SED, ocorreu a retificação em 2017 do edital do concurso público nº 2271/2017/SED alterado pelo edital nº 2503/2017/SED, para inclusão da formação da Licenciatura em Educação do Campo nas disciplinas correspondentes à área de Ciências da Natureza e Matemática, existentes na UFSC. Outro avanço em Santa Catarina foi a criação do Núcleo de Educação do Campo dentro da SED em 2016, para atender às disposições da Proposta Curricular de Santa Catarina e a legislação federal (Santa Catarina, 2018).

A Resolução SEE Nº 4673 de dezembro de 2021 e na Resolução SEE Nº 4.773 de outubro de 2022, que dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à convocação para o exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual, estabelece nos critérios de classificação que para a atuação nas escolas do campo localizadas em áreas de assentamento, aqueles (as) que declararem viver ou manter o vínculo com a comunidade terão preferência na ocupação da vaga. Na Resolução SEE Nº 4.773, há também a

menção explícita da Licenciatura em Educação do Campo na relação de cursos superiores correspondentes e correlatos da educação profissional.

Cabe observar que a efetivação da política pública se dá em meio a muitas tensões e contradições. Para exemplificar, citamos ainda Santa Catarina, com a intensificação da municipalização e do fechamento das escolas do campo no mesmo período em que relatamos esses avanços. Se observarmos os dados das escolas do campo de 2005 até 2011, passamos de 6.857 escolas em funcionamento para apenas 1.541. Destas escolas apenas 80 ofertavam Ensino Médio no campo localizado em 53 municípios – o estado possuiu ao todo 295. Há uma redução de escolas de modo geral no estado, entretanto ela é mais exacerbada no campo. Existe a tendência de fechamento das escolas no campo ao mesmo tempo em que há a ampliação das vagas na área urbana. (SANTA CATARINA, 2018).

Outra demonstração da contradição é que mesmo com a referida nota técnica e edital de concurso público de 2017, nos editais de processos seletivos seguintes se tornou crescente os relatos de egressos (as) com problemas para atuar nas escolas pela recusa da formação ou a inserção como não habilitada. Dos quatro editais publicados pela SED no ano de 2021, apenas aquele referente à contratação temporária para Educação Básica (2213/2021) contemplava parcialmente a Licenciatura em Educação do Campo, contendo alguns refluxos se comparado ao referido edital de 2017. O coletivo de egressos (as) e estudantes da Licenciatura em Educação do Campo emitiu uma carta pública listando as lacunas dos editais e destacando os mais de 120 componentes curriculares que deveriam ter contemplado a Licenciatura em Educação do Campo (CaleCampo, 2021). Esse conjunto de editais acumulou extensas críticas e contestações por parte de docentes e entidades dos profissionais da educação, sofrendo posteriormente alterações.

Por meio da pesquisa de campo que realizamos e da coleta de documentos, pudemos perceber nacionalmente duas argumentações para a inserção do perfil do Licenciado (a) em Educação do Campo na carreira docente: 1) A discussão da criação de um perfil da carreira de educador do campo e indígena, para atuação nas escolas do campo e indígenas; e 2) a discussão da inserção do perfil do egresso (a) na carreira docente para atuação na Educação Básica, sem descartar o específico das escolas do campo.

Em nossa compreensão, o primeiro ponto está demarcado nas ações da Secadi e debates do FONEC e está enraizado na concepção voltada para formar agentes e políticas de desenvolvimento territorial com o foco no específico do campo, podendo ser tratado também como o projeto territorial camponês. Contém a defesa da escola do campo e da inserção dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo que são sujeitos do campo neste espaço, delimitando a atuação em específico nessas escolas. Parece-nos a aspiração de escavar em longo prazo as estruturas básicas para o fortalecimento da Educação do Campo, mas que se depara e que tenta contornar a complexidade territorial do campo brasileiro. Aponta a criação de uma carreira específica de educador (a) do campo para uma escola e realidade específica.

O segundo ponto pode ser percebido na discussão sintetizada pela ANELEDOC e vindo da elaboração de estudantes e licenciados (as) e buscando uma formulação de modo mais amplo, pelas discussões e problemas coletivos e dos limites da definição do que é escola do campo. Compreendemos que não se caracteriza como a negação da escola do campo e sim um desdobramento da realidade enfrentada localmente nos territórios pelos sujeitos. Vai ao sentido da luta pelo aceite nacional desses licenciados (as) em Educação do Campo para atuação na carreira docente da Educação Básica já existente e de modo mais amplo.

O ponto chama a atenção para a ampliação da compreensão da identidade das escolas e seus territórios, haja vista que muitas não estão enquadradas e nomeadas como escola do campo, menos ainda como escola que considere a realidade dos povos das águas e das florestas. Isto pode ocorrer pela omissão do Estado em implementar as políticas de Educação do Campo, bem como na classificação do que é campo e no enquadramento da escola. Há também o movimento de afirmação das comunidades quilombolas, das águas e das florestas que atribui à escola uma identidade territorial que muitas vezes não se sente expressa na definição de campo presente no Movimento de Educação do Campo.

Em alguma medida, a defesa de que a formação da Licenciatura em Educação do Campo seja aceita universalmente no território nacional na Educação Básica, também se conecta ao fato dos demais cursos superiores disciplinares possuírem esse reconhecimento e comumente preferência para inserção

profissional, podendo atuar até mesmo nas escolas rurais e do campo. Uma reflexão que fica é se a pauta com tal formulação pode ser considerada um desvio da proposta formativa desta licenciatura dado que a vida do (a) trabalhador (a) do campo é dinâmica e que atualmente esses sujeitos já estão submetidos à inserção precarizada ou limitada e recorrem à outra graduação.

Como já citado anteriormente, há contextos locais, municipais e estaduais em que foram construídas por meio do Movimento de Educação do Campo e cursos de Licenciatura em Educação do Campo e universidades, condições melhores e dispositivos que auxiliam na inclusão desses licenciados (as) na Educação Básica. Entretanto são medidas de abrangência restrita e/ou provisórias e não resolvem o problema social já que não garantem a inclusão universal do perfil. Caso ocorra mudança no contexto de vida do licenciado (a), levando a alteração do local de residência ou a até mesmo a ocorrência de mudança de gestão governamental, o mesmo pode se deparar com todas as mazelas já descritas.

A política de educação, da sua formulação a execução, se dá por meio de um regime de cooperação entre as diferentes esferas do governo, o que implica que há diferentes instâncias e, em alguma medida, autonomia na implementação das políticas públicas e leis pelos entes federados. Isto implica que o fato da criação de um curso universitário pelo Ministério da Educação e sua instituição nas universidades públicas, mesmo de reconhecimento nacional, não reflete como peso de lei e incorporação instantânea do profissional pelos sistemas de educação nas esferas estaduais e municipais. Logo, é possível coexistir na política de educação atual a formação de professores para atuação na escola pelo sistema federal, e ao mesmo tempo, os sistemas estaduais e municipais não incorporarem esses profissionais, em alguns casos criando barreiras.

O MEC orienta a política de educação, mas os responsáveis pela aplicação são as outras partes cooperadas. Cada estado tem seu Conselho de Educação e cada município pode ter o seu conselho, podendo instituir suas leis próprias que definem o perfil profissional inserido na carreira docente. Não há imparcialidade na elaboração e execução da política pública, e nesta brecha administrativa, também atuam forças políticas e ideologias que encharcadas de preconceito optam por recusar ou dificultar a inserção profissional de pessoas oriundas do campo e

formadas em tal licenciatura. Há preconceitos e conflitos tanto referentes à origem da Educação do Campo, quanto aos seus princípios formativos. É a materialização do conflito de classes sociais.

Neste processo tem-se percebido que é necessário atuar antes da publicação do edital para inclusão do perfil como requisito. Isso implica lidar com diferentes relações de força e contexto, o que produz um resultado infrutífero e/ou efêmero, dado que a concessão de inclusão do perfil é limitada e pode ser transitória, alterando-se com a mudança da gestão, como fica evidenciado nos documentos do Paraná.

Alguns caminhos apontam para a alteração nos planos de cargos e carreiras estaduais e municipais, o que é um caminho difícil e incerto, quando abordados nacionalmente. Outros caminhos para a retomada das Diretrizes Operacionais das Licenciaturas em Educação do Campo que orientaria a padronização dessas licenciaturas nacionalmente. Compreendemos que a inserção profissional é apenas um aspecto da luta na Educação do Campo, que trata das escolas do campo, da formação inicial e continuada, de estruturas básicas, a luta pela terra, dignidade e direitos básicos no campo, como também a construção de um novo horizonte, uma nova sociabilidade.

Também compreendemos que a partir da sua formação, a atuação dos egressos tem uma projeção ampla. Não podemos reduzir a atuação do licenciado em Educação do Campo apenas à tarefa da Educação Básica, há uma atuação como agente articulador e de desenvolvimento territorial que fortalece a comunidade e seu território. Entretanto, esses aspectos da tríade formativa, que englobam a docência em sala, a gestão de processos educativos e gestão comunitária, estão em igualdade de importância, e deste modo não podemos ignorar o aspecto da atuação docente na Educação Básica. Tamanha é a contradição de receber um título de licenciado (a) e não poder atuar na docência utilizando-o. Há um processo de descaracterização desses (as) licenciados (as) enquanto categoria docente e profissional da educação. Não podemos ignorar que embora sejam formados para transformar e atuar na escola que ainda está por vir, tais profissionais desejam adentrar neste momento histórico nas escolas e desenvolver a docência com a qual se mostram comprometidos (as).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscamos compreender os desafios de inserção dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo nas redes públicas de Educação Básica no país, interrogando sobre os nexos e contradições existentes desta problemática com a precarização do trabalho docente. Para tal elaboramos um conjunto de procedimentos metodológicos que envolveram: estudo das produções acadêmicas por meio da revisão sistemática; análise dos microdados do Censo da Educação Superior do Inep por meio da estatística descritiva; a aplicação de questionário online visando uma amostra aleatória simples e tratamento por estatística inferencial o que conferiu a possibilidade de extrapolar os dados nacionalmente; observação participante com a presença em um seminário, assembleia, reunião técnica no Ministério da Educação, bem como a realização de entrevistas com licenciadas; e pesquisa documental com a compilação de 25 documentos envolvendo aspectos administrativos, jurídicos, legislativos e políticos da temática de estudo.

A partir da articulação entre os resultados obtidos e as reflexões elaboradas, confirmamos nossa hipótese inicial, constatando que os (as) licenciados (as) enfrentam problemas na inserção no trabalho docente na Educação Básica em diferentes esferas de governança e territórios, condição evidenciada no levantamento amostral e que pode afetar aproximadamente metade dos (as) licenciados (as) em âmbito nacional. Mesmo diante desta expressividade, cabe observar que há licenciado (as) que estão inseridos e atuam na educação básica, o que pode estar atrelado ao contexto local, seja pela inserção e contratação precarizadas ou como consequência do avanço na política educacional.

A problemática demanda um olhar atento na construção de políticas e inserção nas pautas das lutas do Movimento de Educação do Campo. Em nosso estudo destacaram-se situações limitantes para a inserção e atuação dos (as) Licenciados (as) em Educação do Campo nas escolas, o que se traduz, com a falta da inclusão da habilitação de Licenciatura em Educação do Campo em processos editais de seletivos, a recusa desses profissionais por órgãos e/ou instituições educativas, e/ou a contratação como docente não habilitado, e que impacta diretamente na renda e subsistência. Tal problema, contraditoriamente, tem gerado

o fortalecimento de experiências de organização coletiva e lutas por parte dos licenciados (as), ganhando uma repercussão também nacional, algo que fortalece o próprio Movimento de Educação do Campo.

A questão estudada perpassa também a identidade dos sujeitos e das escolas do campo. De todo modo, tem como pano de fundo a ausência de políticas públicas de valorização da carreira do magistério, da precarização do trabalho, que se somam a falta de estruturas provenientes da lacuna e negação na implementação de políticas para o campo. Esta constatação está expressa nos dados levantados e no fato de os sujeitos do campo, das águas e das florestas enfrentarem problemas para a inserção em escolas nos territórios, assim como enfrentam problemas os sujeitos que estão em áreas urbanas e periféricas. Ou seja, a questão não pode ser tratada como determinada apenas por uma descaracterização do perfil do (a) licenciado (a) formado, tão pouco como algo que compete a apenas esses sujeitos tratarem, como se fosse intrínseco ao perfil do (a) formado (a).

Quando pensamos o campo observamos que este é um espaço de constante tensionamento entre diferentes sujeitos sociais com o Estado. Ao passo que ganha forma as legislações e instâncias para pensar a Educação do Campo no Ministério da Educação, percebemos a intensificação do fechamento das escolas do campo. De modo similar, temos a instituição do curso de Licenciatura em Educação do Campo e formação de professores(as) em diferentes partes do território nacional, e contraditoriamente esses profissionais têm dificuldade em utilizar seu diploma ao mesmo tempo em que possuem formação para atuar nas escolas.

Ao tratarmos da Licenciatura em Educação do Campo não podemos perder de perspectiva que sua formulação e especificidades derivam de uma demanda real de formação de professores (as) expressa por um conjunto de entidades e movimentos sociais do campo, e que tem como objeto central a escola de Educação Básica. Contraditoriamente, o Estado à medida que impulsiona a institucionalização dos cursos via editais nas universidades públicas, também passa a negar em outras instâncias o exercício dessa formação. Podemos inferir que a negativa para o uso do diploma está atrelada ao ideário de campo como um local vazio, de atraso que deve ser desenvolvido e substituído, concepção difundida por meio da educação rural desde o século passado.

Durante esta investigação, surgiram muitos pontos de tensão no que concerne às dificuldades de inserção no trabalho docente, que não foram esgotadas ou abordadas necessariamente por esta pesquisa. Discussões acerca das diretrizes das Licenciaturas em Educação do Campo, do plano de carreira do magistério, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sobre o conceito do que é escola do campo no Brasil, área do conhecimento e formação docente por área, precarização do trabalho docente, apenas para citar alguns. Pontuamos que dado o formato e tempo de realização de um mestrado acadêmico e diante do volume de dados primários e de documentos obtidos, optamos por apresentar os dados de modo mais objetivos e sintéticos a fim de garantir os objetivos propostos e o caráter exploratório e descritivo desta pesquisa. De todo modo, mantemos o compromisso de aprofundamento futuro das discussões no que concerne a temática da pesquisa. Compreendemos que podemos avançar na exposição da metodologia, no estudo dos documentos, bem como da manifestação e desenvolvimento de relações vinculadas à temática nos territórios por meio da cartografia crítica.

Temos o entendimento de que a tarefa deste trabalho foi lançar algumas bases iniciais, escavando dados primários referentes à inserção profissional e sistematizando elementos que podem alimentar discussões necessárias do Movimento de Educação do Campo, fortalecendo a luta social. Apontamos que o texto pode servir de base para outras pesquisas na área, como também fornece dados para o acompanhamento dos cursos e possíveis reelaborações, quer sejam curriculares, ou de ordem administrativa das informações presentes nos diplomas.

Nossa pesquisa levantou dados nacionais e foi forjada no aprendizado com os erros, a solidariedade, os tensionamentos e também com o trabalho coletivo de muitos egressos (as) e docentes da Educação do Campo. Buscamos o rigor científico na obtenção dos dados, e por tal, compreendemos que mesmo em seus limites, o trabalho apresenta um panorama nacional.

Do ponto de vista da política pública de educação se torna evidente a desconexão entre formação e inserção profissional da docência. Partindo deste trabalho, evidenciamos a necessidade da organização coletiva para a construção de políticas públicas articuladas entre os entes federados e que tratem da inserção dos

(as) Licenciados (as) em Educação do Campo de modo efetivo na carreira do magistério na Educação Básica.

Os pontos de reflexão citados anteriormente reiteram a necessidade de continuidade da luta social em defesa da Educação do Campo, e, sobretudo, da educação pública, gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada para toda a classe trabalhadora, o que inclui os povos do campo, das águas e das florestas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Juliano da Silva Martins de; FALEIRO, Wender; SANTOS, Welson Barbosa. Identidade e atuação profissional dos egressos em Educação do Campo em Ciências da Natureza no Brasil. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 27, p. 182–199, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n27p182-199. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8618>. Acesso em: 09 ago. 2024.

ANELEDOC. **Carta de criação da Articulação Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo -ANELEDOC**. Cascavel, PR. 2023a, Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1XMhITUZXosIHWr6XQaipXc7IPRe4uXZk/view?usp=sharing>. Acesso em: 25 fev. 2024.

ANELEDOC. **Circular nº 03/2023/informes internos**. Articulação Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo. Brasil, 2023b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1NAW6gV4GGmpL7FQtfvUZ5XmBPitmmbEJ/view?usp=sharing>. Acesso em: 25 fev. 2024.

ANELEDOC. **Manifesto pelo Reconhecimento Profissional dos(as) Licenciados(as) em Educação do Campo do Brasil**. Cascavel, PR. 2023c, Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Km91I6JNDJgKdixT5P7Ye7gYOrpV4R_a/view?usp=sharing. Acesso em: 25 fev. 2024.

ANELEDOC. **Carta síntese do I Seminário Nacional de Estudantes e Egressos/as das Licenciaturas em Educação do Campo I (SENELEdoc)**. Articulação Nacional de Estudantes e Licenciados (as) em Educação do Campo. Salvador, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/19EaVb6ZNTAsGZgafJCN8XE95jIZO6KP9/view?usp=sharing>. Acesso em: 25 abril 2024.

ANGELO, Aline Aparecida. **Um estudo sobre a prática político social de egressos da licenciatura em educação do campo da FaE/UFMG: possibilidades e desafios para a formação de educadores do campo**. 2019. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2019.tde-04112019-182539>. Acesso em: 09 ago. 2023.

ANGELO, Aline Aparecida. Egressos da Licenciatura em Educação do Campo: quem são, onde estão e como avaliam sua formação?. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 25, p. 1–22, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.17707.020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17707>. Acesso em: 09 ago. 2024.

ANHAIA, Edson Marcos de. **Formação de professores: realidade, contradições e possibilidade do curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFFS-Campus Laranjeiras do Sul-2012-2017**. 2018. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa

Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190909>. Acesso em: 20 set. 2021.

ARTICULAÇÃO PARANAENSE POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO (APECPR). **Documentos Referentes ao Histórico de Ações Sobre o Reconhecimento da Carreira Docente dos Egressos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Paraná**. Paraná: [s.l.], 2023, p. 61-68.

AZEVEDO, Ana Paula Lima; LOPES, Samuel Nobre; LOPES, Fátima Maria Nobre. Precarização do trabalho docente na educação básica: causas e consequências. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, [S. l.], v. 10, pág. 19413–19428, 2019. DOI: 10.34117/bjdv5n10-167. Disponível em:
<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/3800>. Acesso em: 12 ago. 2024.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 9. ed. ,3. Reimp. Florianópolis: Editora da UFSC, 2019.

BERKHOUT, Esmé; GALASSO, Nick; Max Lawson; MORALES, Pablo Andrés Rivero; TANEJA, Anjela; PIMENTEL, Diego Alejo Vázquez. **O vírus da desigualdade**: unindo um mundo dilacerado pelo coronavírus por meio de uma economia justa, igualitária e sustentável. [S.l.: OXFAM], 2021. Disponível em:
<https://www.oxfam.org.br/o-virus-da-desigualdade/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

BOEMER, Júlia. **Contribuições da escola itinerante caminhos do saber para a auto-organização das crianças**: fundamentos da pedagogia soviética. 2018. 235 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em:
<https://bu.ufsc.br/teses/PEED1374-D.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

BOGO, Maria Nalva Rodrigues de Araújo. A virtualidade da luta por educação do campo e os limites para efetivação das conquistas legais: um estudo sobre o extremo sul da Bahia. **Bahia Análise e Dados**, Salvador, v. 28, n. 1, p. 184-199, jan.-jun. 2018. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/366689400_A_virtualidade_da_luta_por_educacao_do_campo_e_os_limites_para_efetivacao_das_conquistas_legais_um_estudo_sobre_o_extremo_sul_da_Bahia/fulltext/645150434af78873525181c6/A-virtualidade-da-luta-por-educacao-do-campo-e-os-limites-para-efetivacao-das-conquistas-legais-um-estudo-sobre-o-extremo-sul-da-Bahia.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. Mandado de Segurança n.º 1.394.903-6, do Foro Central da Comarca da Região Metropolitana de Curitiba. [...] Candidato nomeado ao cargo de professor, todavia impedido de tomar posse, por não preencher o requisito de escolaridade exigido pelo edital inaugural. Legalidade do ato administrativo. Aplicação do princípio da vinculação ao instrumento convocatório. Precedentes. Direito líquido e certo inexistente. Segurança denegada. 2017. In: ARTICULAÇÃO PARANAENSE POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO (APECPR). **Documentos Referentes ao Histórico de Ações Sobre o Reconhecimento da Carreira Docente dos Egressos dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Paraná**. Paraná: [s.l.], 2023, p. 61-68.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Ministério da Educação. **Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais**: CINE Brasil. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. 160 p. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/manual-para-classificacao-dos-cursos-de-graduacao-e-sequenciais-cine-brasil>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Notícias. 2023. Agosto. **MEC realiza reunião técnica com reitores e secretários de Educação**. 17 ago. 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/agosto/mec-realiza-reuniao-tecnica-com-reitores-e-secretarios-de-educacao>. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório SEI/MEC - 4299598**. Brasília, 2023b. Processo nº 23000.029929/2023-11.

BRITO, Marcia Mariana Bittencourt. **Formação de professores na perspectiva da epistemologia da práxis**: análise da atuação dos egressos do curso de licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília. 2017. 379 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/31100>. Acesso em: 20 set. 2023.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. *In*: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (org.). **Educação e Escola no Campo**. Campinas: Papirus, 1993, pág. 15-40.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p.-35-64, jun. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? *In*: CALDART, Roseli Salete; FETZNER, Andréa Rosana; RODRIGUES, Romir; FREITAS, Luiz Carlos de. C. (Org.). **Caminhos para a transformação da escola**: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p.127-154.

CALDART, Roseli Salete. **Exposição no II Seminário das Licenciaturas em Educação do Campo do Paraná e I Seminário da Licenciatura em Educação do Campo do Sul**. Realizado na Universidade Federal da Fronteira Sul. Laranjeiras do Sul, novembro de 2012.

CALDART, Roseli Salete. Desafios do Vínculo entre Trabalho e Educação na Luta e Construção da Reforma Agrária Popular. *In*: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo(Orgs.). **Trabalho e Educação**: interlocuções marxistas, Rio Grande do Sul: Ed. da FURG, 2019, p. 121-180.

CALECAMPO. **Pelo Reconhecimento da Educação do Campo do Estado de Santa Catarina**: Carta de licenciados (as) e estudantes em Educação do Campo

sobre a problemática da titulação nos editais, por Centro Acadêmico de Licenciatura em Educação do Campo (CALECAMPO), UFSC. Florianópolis, 11 set. 2021. 1 mensagem eletrônica.

CARMO, Nayara Cristine Carneiro do. **Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais**: um Estudo sobre Egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG (2005-2011) do Vale do Jequitinhonha. 2019. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/32678>. Acesso em: 15 set. 2023.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; WONSIK, Ester Cristiane. Políticas educacionais atuais: valorização ou precarização do trabalho docente. **Revista Contrapontos**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 373-393, 2015. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/5850>. Acesso em: 12 jun. 2024.

CARVALHO, Maria Andresiele Andrade; MOURA, Diego Luz. A entrada na carreira docente: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 28, p. e280022, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280022>. Acesso em: 20 mar. 2023.

CRUZ, Tânia Parolin da.; MASSON, Gisele. A ausência de políticas para a Educação Básica do Campo: análise das condições de trabalho dos professores da microrregião de Prudentópolis – PR. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 676–694, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/72105>. Acesso em: 12 ago. 2024.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. **Perspectiva**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 330–350, 2018. DOI: 10.5007/2175-795X.2018v36n1p330. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p330>. Acesso em: 12 ago. 2024.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 73–89, jan. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000100005>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2006, p. 27-39.

FONEC. Encontro Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas. Página. Salvador, 07 mar. 2024. **Blog Fonec**. Disponível em: <https://fonec.org/encontro-nacional-de-educacao-do-campo-das-aguas-e-das-florestas/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 136–

167, set. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000009>. Acesso em: 20 mar. 2024.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 85, p. 1095–1124, dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000400002>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1203–1230, out. 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GEHRKE, Marcos. **Escrever para continuar escrevendo**: as práticas de escrita da escola itinerante do MST. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/23403>. Acesso em: 08 ago. 2023.

GEHRKE, Marcos. **Contribuições da práxis para a constituição da biblioteca escolar do trabalho a partir da educação do campo**. 2014. 264 f. Tese (doutorado em educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/37357>. Acesso em: 08 ago. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GOMES, Elisângela; DIAS, Luciene de Oliveira. A triangulação enquanto estratégia de diálogo em pesquisa científica. **Comunicação & Sociedade**, São Bernardo do Campo, v. 42, n. 1, p. 31-51, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/21088>. Acesso em: 08 mar. 2024

INEP. Dados Abertos. Microdados. **Censo da Educação Superior**: Microdados do Censo da Educação Superior. [2009-2021]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 dez. 2022.

JANATA, Natacha Eugênia. A Licenciatura em Educação do Campo e a importância do conhecimento na formação de professores. In: Molina, Mônica Castagna; de Martins, Maria Fátima Almeida. **Formação de formadores**: Reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 372-392 (Coleção Caminhos da Educação do Campo, n. 9). *E-book do Kindle*. Acesso em: 20 dez. 2022.

JANATA, Natacha Eugênia; CORRÊA, Antony Josué; STEFANES, Kátilla Thaiana. Desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente. Dossiê Temático: Egressos (as) das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 6, p. e12969, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/12969>. Acesso em: 10 ago. 2023.

KOLLING, Edgar.; NERY, Israel; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação Básica do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

LEAL, Álida Angélica Alves; DIAS, Alisson Correia; CAMARGOS, Otávio Pereira. Cartografia das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil: expansão e institucionalização. In: Molina, Mônica Castagna; de Martins, Maria Fátima Almeida. **Formação de formadores**: Reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. p. 42-63 (Coleção Caminhos da Educação do Campo, n. 9). *E-book do Kindle*. Acesso em: 20 dez. 2022.

MAB SANTA CATARINA. **Há 82 anos nascia a militante Gina Couto**. Página. Florianópolis, 17 jan. 2018. Facebook: @MAB Santa Catarina. Disponível em: https://www.facebook.com/mab.oeste/photos/h%C3%A1-82-anos-nascia-a-militante-gina-couto-quem-tem-coragem-de-assumir-com-firmeza/1037276009766982/?locale=pt_BR . Acesso em: 20 maio 2024.

MANZINI, Eduardo. José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MASSON, Gisele. **Políticas de Formação de Professores**: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna. 2009. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) –Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93077/274623.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 out. 2022.

MELLO, Thiago de. **Poesia comprometida com a minha e a tua vida**: pequena história natural do homem no fim que vem vindo do século vinte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 85 p.

MINAS GERAIS (Estado). Governo de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação. Resolução nº SEE Nº 4673, de 09 de dezembro de 2021. Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à convocação para o exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Resolução SEE Nº 4673, de 09 de Dezembro de 2021**. Belo Horizonte, MG, 09 dez. 2021.

MINAS GERAIS (Estado). Governo de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.773, de 04 de outubro de 2022. Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos ao Cadastro de Reserva para convocação temporária ao exercício de funções do Quadro do Magistério das Unidades de Ensino da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.773, de 04 de outubro de 2022**. Belo Horizonte, MG, 05 out. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. 23. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna. O caminho aberto pelas experiências piloto: limites e possibilidades das licenciaturas em educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Licenciaturas em educação do campo**: registros e reflexões a partir das experiências-piloto UFMG; UNB; UFBA; EFS). Belo Horizonte: autêntica, 2011, p. 343-356.

MOLINA, Mônica Castagna.; SÁ, Laís Mourão. Licenciatura em Educação do Campo. *In*: CALDART, CALDART, Roseli Salate; et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MOLINA, Monica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba , n. 55, p. 145-166, mar. 2015 . Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000100145&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 ago. 2023.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 51, n. 37, p. 121–146, 2015. DOI: 10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7174. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7174>. Acesso em: 12 ago. 2024.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587–609, jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017181170>. Acesso em: 12 ago. 2023.

MOLINA, Mônica Castagna; PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. Atuação de egressos(as) das licenciaturas em Educação do Campo: reflexões sobre a práxis. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador , v. 30, n. 61, p. 138-159, jan. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432021000100138&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 ago. 2024.

MOLINA, Mônica Castagna.; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; MARTINS, Maria De Fátima Almeida.; PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. Licenciatura em Educação do Campo e a garantia do direito à educação: contribuições de pesquisas sobre a atuação de seus egressos. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 458–475, 2022. DOI: 10.5216/ia.v47i2.72097. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/72097>. Acesso em: 12 ago. 2024.

MORENO, Glaucia de Sousa. **Formação Permanente de Educadores do Campo numa Perspectiva Ético-Crítica**. 2021. 204 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13749819. Acesso em: 22 fev. 2024.

MUNARIM, Antonio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Educação**, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 57–72, 2008. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/19>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MUNARIM, Antonio. **Memorial de Atividades Acadêmicas**: Trajetória Acadêmico-Política de um Educador da UFSC. 2017. 250 f. Memorial – Departamento de Educação do Campo, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/183384> . Acesso em: 08 set. 2022.

PARÁ. Município de Marabá. Prefeitura Municipal de Marabá. **CONCURSO PÚBLICO - Edital N.º 001/2018**. Concurso Público destinado ao preenchimento de vagas de cargos do quadro de pessoal efetivo de nível fundamental, médio e superior da Prefeitura. Marabá, PA: Prefeitura Municipal de Marabá, 07 dez. 2018.

PARANÁ. Governo do Estado do Paraná. Secretaria de Estado da Administração e da Previdência. Departamento de Recursos Humanos e Previdência. **CONCURSO PÚBLICO - EDITAL Nº 011/2023 -DRH/SEAP**. Concurso Público de Provas e Títulos para provimento de 1.256 (um mil, duzentas e cinquenta e seis) vagas para o cargo de Professor. Paraná, PR: Secretaria de Estado da Administração e da Previdência, 23 mar. 2023.

PAULA, Heloisa Vitória de Castro. **Territórios e projetos em disputa na institucionalização dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo**. 2020. 229 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29195>. Acesso em: 13 set. 2022.

PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. **A Licenciatura em Educação do Campo da UnB e a práxis docente na transformação da forma escolar a partir da atuação de suas egressas**. 2019. 325 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/35820>. Acesso em: 13 set. 2023.

PORTO AIRES, Helena Quirino; BEZERRA NETO, Luiz. Perspectivas dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Campus Arraias/Tocantins. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 6, p. e12819, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e12819. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/12819>. Acesso em: 11 ago. 2023.

PRADO, Daniela Queiroz do. **A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa: egressos da primeira turma em perspectiva.** 2020. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020. Disponível em: <https://locus.ufv.br/server/api/core/bitstreams/a73d6b44-f9ec-47fb-bd96-0d7980e941ec/content>. Acesso em: 19 out. 2023

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação - liberdade, autonomia, emancipação:** princípios/fins da formação humana. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

RICHARDSON, Roberto Jarry; PERES, Jose Augusto de Souza. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2008.

RORAIMA (Estado). Altera dispositivos na Lei nº 892, de 25 de janeiro de 2013, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e remunerações dos Servidores da Educação Básica do Estado de Roraima (PCCREB) e dá outras providências. **Lei Nº 1. 771, de 16 de Janeiro de 2023.** Boa Vista, RR: Governo do Estado de Roraima, 16 jan. 2024.

SANSOLO, Davis Gruber. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe Territorial): apresentação. **Blog IPPRI.UNESP – Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe.** São Paulo. 18 jun. 2024. Disponível em: <https://www.ippri.unesp.br/#!/pos-graduacao/desenvolvimento-territorial-na-america-latina-e-caribe/apresentacao/>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Gestão da rede Estadual – DIGR. Diretoria de Gestão de Pessoas – DIGP. **Nota Técnica Conjunta nº 3/2016 – (SED/DIGR/DIGP).** Florianópolis, SC: SED/DIGR/DIGP, 13 dez. 2016. Assunto: Reconhecimento da habilitação dos egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

SANTA CATARINA (Estado).. Secretaria de Estado da Educação. **EDITAL Nº 2271/2017/SED:** Concurso Público de Ingresso no Magistério Público Estadual. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado da Educação, 2017.

SANTA CATARINA (Estado).. Secretaria de Estado da Educação. **EDITAL Nº 2503/2017/SED.** ALTERA o Edital Nº 2271/2017/SED. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado da Educação, 30 ago. 2017.

SANTA CATARINA (Estado).. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação do campo.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação: Núcleo de Educação do Campo, 2018. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2024/04/Caderno-Politica-de-Educacao-do-Campo-NEC.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

SANTA CATARINA (Estado).. Secretaria de Estado da Educação. **EDITAL 2213/2021.** Processo Seletivo para admissão de Professores, em caráter temporário, para atuação na Educação Básica, durante os anos letivos de 2022 e/ou 2023. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado da Educação, 12 nov. 2021.

SANTOS, Jenijunio dos. **Licenciatura em Educação do Campo e território ribeirinho**: desafios e potencialidades na formação de educadores para a resistência na Amazônia. 2020. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2020. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/38895?locale=fr>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SANTOS, Darlene Moraes dos. **Entrevista B**. Data. Entrevistador: Antony Josué Corrêa. Florianópolis/Boa Vista, 2023. Realizada por vídeo chamada, 71min.

SARMENTO, Consuelem da Silva. A formação profissional de egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (UFRR): desafios da profissão na contemporaneidade. 2018. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Roraima, 2018. Disponível em: <https://propei.uerr.edu.br/ppge/wp-content/uploads/2019/01/DISSERTA%C3%87%C3%83O-CONSUELEM.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SARMENTO, Consuelem da Silva; LOPES, Sergio Luiz. O processo formativo: história, memória e trajetória de egressos/as do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima (LEDUCARR/UFRR). **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 6, p. e13004, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e13004. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/13004>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 14, n. 40, p. 143–155, jan. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Acessos em 02 abr. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SERVIM, Tania Aparecida Paula. **Entrevista A**. Entrevistador: Antony Josué Corrêa. Florianópolis/ Sidrolândia, 2023. Realizada por vídeo chamada, 47min.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Amanda Moreira. A precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras. **Revista Trabalho Necessário**, [S. l.], v. 17, n. 33, p. 321-325, 4 jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/29380>. Acesso em: 12 jun. 2024

SILVA, Maria do Socorro; SOUZA ALVES, Moizes. A contribuição da Licenciatura em Educação do Campo UFCG para a formação docente e a prática pedagógica das escolas no Cariri paraibano: concepção dos egressos. **Revista Brasileira de**

Educação do Campo, [S. l.], v. 6, p. e12973, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e12973. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/12973>. Acesso em: 12 ago. 2024.

DEUS SOBRINHO, Eliana de. Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo: um estudo de caso com estudantes egressos e egressas. 2022. 156 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/16304>. Acesso em: 08 ago. 2023.

SOUSA, Brenda Santos de; AUGUSTO, Stephanie Oliveira; BARBOSA, Jonhnatan dos Santos; SOUZA, Erivelton Nascimento de; SANTOS, Frederik Moreira dos. A organicidade dos egressos(as) da Licenciatura em Educação do Campo: uma construção em percurso. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 6, p. e12966, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e12966. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/12966>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/> Acesso em: 03 jun. 2023.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERDÉRIO, Alex; LIMA, Andreia Gomes. A problemática acerca da inserção profissional dos licenciados em Educação do Campo na rede pública de educação do Paraná. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 29, n. 3, 2021. DOI: 10.14295/momento.v29i3.9576. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9576>. Acesso em: 12 ago. 2024.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO VIRTUAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
 Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais
 Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe
 Praça da Sé, 108 - Centro- São Paulo/SP/Brasil - CEP 01001-900

REGISTRO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RCLE)

QUESTIONÁRIO VIRTUAL

(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “**Licenciatura em Educação do Campo no fio da navalha: desafios da inserção no trabalho docente**”, sob a responsabilidade do pesquisador **Antony Josué Corrêa**, RG nº x.xxx.xxx. da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob **orientação da profa. Dra. Maria Nalva Rodrigues de Araujo Bogo**.

[...] ³⁷

{1. Aceito participar da pesquisa ...}

1.1. Declaro que:

- ☐ 1. Tenho 18 anos ou mais. {Questão 1.2}
☐ 2. Tenho menos de 18 anos. {Finaliza}

{1. Tenho 18 anos ou mais}

1.2. Atualmente você é:

- ☐ 1. Estudante da Licenciatura em Educação do Campo. {Finaliza}
☐ 2. Egresso (a) da Licenciatura em Educação do Campo. {Próxima sessão}

PERFIL:

2. E-mail: _____
3. Telefone/WhatsApp: _____
4. Faixa etária
 - (1) 15 a 19 anos
 - (2) 20 a 29 anos
 - (3) 30 a 39 anos
 - (4) 40 a 49 anos
 - (5) 50 a 59 anos
 - (6) 60 anos ou mais
5. Sexo
 - (1) Feminino
 - (2) Masculino
 - (3) Não binário
 - (4) Prefiro não declarar
6. Cor/raça/etnia
 - (1) Amarela
 - (2) Branca
 - (3) Indígena
 - (4) Parda
 - (5) Preta
 - (6) Prefiro não declarar

³⁷ O registro do consentimento livre e esclarecido (RCLE) foi ocultado neste anexo, para simplificar a visualização do questionário.

7. Pessoa com deficiência?

- (1) Sim {*questão 7.1*}
 (2) Não {*próxima sessão*}

{1. Sim}

7.1. Se sim, assinale o tipo de deficiência em que se enquadra:

- (1) Cegueira
 (2) Baixa visão
 (3) Surdez
 (4) Deficiência auditiva
 (5) Deficiência física
 (6) Surdocegueira
 (7) Deficiência intelectual
 (8) Deficiência múltipla
 (9) Outro: _____

8. É pessoa com Transtorno do Espectro Autista?

- (1) Sim
 (2) Não

9. Pessoa com Altas Habilidades/Superdotação?

- (1) Sim
 (2) Não

10. Em que unidade da federação mora?

- | | |
|------------------------|-------------------------|
| (1) Acre | (15)Paraíba |
| (2) Alagoas | (16)Paraná |
| (3) Amapá | (17)Pernambuco |
| (4) Amazonas | (18)Piauí |
| (5) Bahia | (19)Rio Grande do Norte |
| (6) Ceará | (20)Rio Grande do Sul |
| (7) Distrito Federal | (21)Rio de Janeiro |
| (8) Espírito Santo | (22)Rondônia |
| (9) Goiás | (23)Roraima |
| (10)Maranhão | (24)Santa Catarina |
| (11)Mato Grosso | (25)São Paulo |
| (12)Mato Grosso do Sul | (26)Sergipe |
| (13)Minas Gerais | (27)Tocantins |
| (14)Pará | (28)Moro em outro país |

{*Questão 10.1*}

10.1. Município em que mora: _____

10.2. CEP: _____

11. Assinale a renda média domiciliar per capita do seu grupo familiar:

Renda domiciliar per capita é a soma dos rendimentos mensais de todos os moradores do domicílio, dividida pelo número de moradores.

- (1) Até 1 salário mínimo (R\$ 1.320,00)
 (2) De 1,0 a 2,0 salários mínimos (R\$ 1.320,01 a R\$ 2.640,00)
 (3) De 2,0 a 3,0 salários mínimos (R\$ 2.640,01 a R\$3.960,00)
 (4) De 3,0 a 4,0 salários mínimos (R\$3.960,01 a R\$5.280,00)
 (5) Mais de 4,0 salários mínimos (mais de R\$5.280,00)
 (6) Não temos renda
 (7) Prefiro não responder

12. Você é o (a) principal provedor(a) financeiro (a) de seu núcleo familiar?

- (1) Sim
 (2) Não

13. Quantas pessoas moram em sua casa? (Contando com você, seus pais, irmãos ou outros parentes que moram em uma mesma casa).

- (1) Duas pessoas
- (2) Três pessoas
- (3) Quatro pessoas
- (4) Cinco pessoas
- (5) Seis pessoas
- (6) Mais de seis pessoas
- (7) Moro sozinho (a)

14. Quantos filhos (as) você tem?

- 1. Um filho
- 2. Dois filhos
- 3. Três filhos.
- 4. Quatro ou mais filhos
- 5. Não tenho filhos

DOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO EM QUE SE FORMOU

15. Nome completo da universidade, por extenso: _____

16. Estado da federação em que se encontra a universidade:

- | | |
|------------------------|-------------------------|
| (29)Acre | (42)Pará |
| (30)Alagoas | (43)Paraíba |
| (31)Amapá | (44)Paraná |
| (32)Amazonas | (45)Pernambuco |
| (33)Bahia | (46)Piauí |
| (34)Ceará | (47)Rio Grande do Norte |
| (35)Distrito Federal | (48)Rio Grande do Sul |
| (36)Espírito Santo | (49)Rio de Janeiro |
| (37)Goiás | (50)Rondônia |
| (38)Maranhão | (51)Roraima |
| (39)Mato Grosso | (52)Santa Catarina |
| (40)Mato Grosso do Sul | (53)São Paulo |
| (41)Minas Gerais | (54)Sergipe |
| | (55)Tocantins |

17. Qual sua área de formação na Licenciatura em Educação do Campo? (Coloque como está descrito no diploma ou histórico) _____

18. Ano da colação de grau:

(1) 2009	(9) 2017
(2) 2010	(10)2018
(3) 2011	(11)2019
(4) 2012	(12)2020
(5) 2013	(13)2021
(6) 2014	(14)2022
(7) 2015	(15)2023 {Finaliza}
(8) 2016	

19. O curso na universidade em que se formou continua sendo ofertado?

- (1) Sim
- (2) Não
- (3) Não sei

20. Indique o seu maior grau de escolaridade:

- (1) Graduação concluída
- (2) Especialização em andamento
- (3) Especialização concluída.
- (4) Mestrado em andamento.
- (5) Mestrado concluído.

(6) Doutorado em andamento.

(7) Doutorado concluído.

INSERÇÃO PROFISSIONAL:

21. Quanto a sua inserção profissional:

(Caso tenha mais de um trabalho, marque aquele que é sua fonte principal e regular de renda. Educação Básica: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, EJA).

(1) Trabalha na Educação Básica {Questão 20.1}

(2) Trabalha no ensino superior {Questão 20.2}

(3) Trabalha na educação não formal {Questão 20.1}

(4) Trabalha em outra área que não a educação {Questão 20.7}

(5) Desempregado (a) {Questão 20.10}

{1.Trabalha na Educação Básica + 3.Trabalha na educação não formal}

21.1. Seu vínculo de contratação na educação se dá com o diploma da Licenciatura em Educação do Campo?

(1) Sim {Questão 20.1.1}

(2) Não {Questão 20.2}

{1.Sim:}

21.1.1. Situação funcional/regime de contratação/tipo de vínculo trabalhista:

a) Concursado/efetivo/estável

b) Contrato temporário/horista

c) Voluntário (a)

d) Outro _____

21.1.2. Carga horária de contratação? (Em horas/aula) _____

21.1.3. Trabalha em mais de uma escola/unidade?

(1) Sim

(2) Não

21.1.4. Município de atuação (se atuar em mais de um município, o de maior carga horária): _____

21.1.5. Você atua na:

(1) Educação infantil

(2) Ensino fundamental I

(3) Ensino fundamental II

(4) Ensino médio

(5) Educação de jovens e adultos

(6) Não se aplica

{1.Trabalha na Educação Básica + 2.Trabalha no ensino superior + 3.Trabalha na educação não formal}

21.2. Qual seu cargo/função?

Se desempregado (a), responda com base em seu último emprego na educação.

(1) Professor (a) {Questão 20.2.1}

(2) Gestão pedagógica {Questão 20.3}

(3) Secretaria {Questão 20.3}

(4) Serviços gerais {Questão 20.3}

(5) Outro _____ {Questão 20.3}

{ (1) Professor (a)}

21.2.1. Se for professor (a), em quais disciplinas/componentes

curriculares trabalha:

- (1) Artes
- (2) Biologia
- (3) Ciências
- (4) Educação física
- (5) Ensino religioso
- (6) Filosofia
- (7) Física
- (8) Geografia
- (9) História
- (10) Língua portuguesa
- (11) Matemática
- (12) Química
- (13) Sociologia
- (14) Outro _____

21.3. Em qual rede de educação está inserido (a)?

Rede privada: Particular, Comunitária, Confessional, Filantrópica.

- (1) Rede pública municipal
- (2) Rede pública estadual
- (3) Rede pública federal
- (4) Rede privada
- (5) Não atuei

21.4. Qual o seu tempo de atuação na educação utilizando o diploma da Licenciatura em Educação do Campo?

Considere um ano com 12 meses completos.

- (1) Não atuei utilizando o diploma
- (2) Menos de 01 ano
- (3) 01 a 03 anos
- (4) 03 a 05 anos
- (5) 05 a 07 anos
- (6) 07 a 09 anos
- (7) Mais de 09 anos

21.5. Atua ou atuou em uma escola do campo, indígena ou quilombola ou escola que atende sujeitos do campo, indígenas ou quilombolas?

- (1) Sim
- (2) Não

21.6. Você possuiu algum outro trabalho complementar para sua renda?

- (1) Sim {Questão 20.7}
- (2) Não {Questão 21}

{4. Trabalha em outra área, que não a educação.}

21.7. Em qual área/setor atua?

- (1) Atividades agropecuárias e extrativas
- (2) Indústria/fábrica (indústrias de bens de consumo, de bens de produção ou de base, e extrativa)
- (3) Serviços formais e/ou informais (comércio, educação, turismo, finanças, serviço público, transporte, artesanato, entretenimento e cultura, etc).

21.8. Sua atuação em outro setor tem relação com alguma dificuldade enfrentada com seu diploma para se inserir como professor (a) na Educação Básica?

- (1) Sim
- (2) Não

21.9. Seu vínculo de trabalho em outra área se dá com o uso do seu diploma da Licenciatura em Educação do Campo?

(1) Sim {Questão 20.12}

(2) Não {Questão 20.12}

{5. Desempregado (a)}

21.10. Seu desemprego tem relação com alguma dificuldade enfrentada com seu diploma para se inserir como professor (a) na Educação Básica?

(Considere dificuldades de inscrição, chamada pública, contratação, entre outras.)

(1) Sim

(2) Não

21.11. Estou desempregado, pois meu contrato como professor(a) temporário já se encerrou.

(1) Sim

(2) Não

{Questão 20.12}

{4. Trabalha em outra área que não a educação + 5. Desempregado (a)}

21.12. Já atuou em anos anteriores como professor (a) utilizando o diploma de Licenciatura em Educação do Campo?

(1) Sim

(2) Não

INSERÇÃO EM PROCESSOS SELETIVOS E CONCURSO:

22. Já participou de processos seletivos, concursos públicos e/ou chamadas públicas para a Educação Básica utilizando o diploma da Licenciatura em Educação do Campo?

(1) Sim

(2) Não

23. Seu diploma da Licenciatura em Educação do Campo estava contemplado no edital?

(1) Sim, totalmente

(2) Sim, parcialmente

(3) Não

24. Você enfrentou problemas com o seu diploma em processos de inscrição e contratação, concursos e/ou chamadas públicas para a Educação Básica?

(1) Sim

(2) Não

{1. Sim}

24.1. Marque que tipo de problema em relação ao diploma de Licenciado em Educação do Campo você enfrentou nas diferentes formas de inserção profissional:

Problemas enfrentados	Concurso público (efetivo)	Processo seletivo (vaga temporária)	Chamada pública (vaga temporária)	Outras formas de ingresso
(1) Minha habilitação não estava contemplada nos requisitos para a vaga no edital.				
(2) Tive minha inscrição/currículo recusada para vaga em componente curricular na qual tenho formação.				
(3) Meu diploma pontuou de forma diferente das demais				

licenciaturas.				
(4) Fui questionado e precisei levar documentos adicionais para comprovar minha habilitação/formação e assumir a vaga.				
(5) Fui contratado (a) como professor (a) não habilitado (a) em disciplina dentro da minha área de formação.				
(6) Fui aprovado (a) no processo e tive minha contratação recusada por ter o diploma de Licenciatura em Educação do Campo.				
(7) Tive outros problemas que não estão listados				

24.1.1. Liste problemas que você enfrentou e que não foram contemplados na questão anterior:

24.2. Você já sofreu preconceito, foi constrangido por colegas ou sofreu assédio de superiores por conta do seu diploma/formação?

- (1) Sim
- (2) Não
- (3) Prefiro não responder

24.2.1. Isso afetou a sua permanência na vaga de trabalho?

- (1) Sim
- (2) Não
- (3) Prefiro não responder

24.3. Você já precisou entrar com pedido de recurso e/ou judicialmente para assumir uma vaga, mesmo estando aprovado em processo seletivo ou concurso público?

- (1) Sim
- (2) Não

24.3.1. Se sim, teve êxito até o momento?

- (1) Sim
- (2) Não

24.4. Marque as situações em que seu diploma foi recusado:

- (1) Meu diploma não é aceito para atuação em escolas “urbanas”, mesmo que estas atendam aos sujeitos do campo.
- (2) Meu diploma não é aceito para atuação em escolas do campo, e/ou indígenas e/ou quilombolas.
- (3) Meu diploma não é aceito para atuar em todas as componentes curriculares em que tenho formação para atuar.
- (4) Meu diploma foi recusado na rede estadual de educação.
- (5) Meu diploma foi recusado na rede municipal de educação.
- (6) Meu diploma foi recusado na rede federal de educação.
- (7) Meu diploma foi recusado na rede privada.
- (8) Meu diploma foi recusado para contratação como efetivo, porém, é aceito para vagas de trabalho temporário.

24.5. Você recebeu suporte/apoio de alguma instituição, organização social ou coletivo

para lidar com o problema?

- (1) Sim
(2) Não

25. Você tem conhecimento de alguma lei ou normativa no município em estado em que você mora que trate especificamente da inserção do Licenciado (a) em Educação do Campo na Educação Básica?

- (1) Sim
(2) Não

25.1 Se sim, por gentileza, cite a lei ou normativa_____

26. No município ou estado em que você mora, há editais que já contemplaram a Licenciatura em Educação do campo para o trabalho na Educação Básica?

- (1) 1.Sim
(2) 2.Não

27. Está cursando ou possui outra graduação além da Licenciatura em Educação do Campo?

- (1) Sim
(2) Não

{1.Sim}

27.1. Nome da outra graduação:

27.2. Qual a motivação de cursar outra graduação?

(Considere a escala: 1) Discordo totalmente, 2) Discordo, 3) Indiferente/neutro, 4) Concordo, 5) Concordo totalmente

ativos					
(a) Já possuía outra formação quando cursei a Licenciatura em Educação do Campo.					
(b) Insegurança quanto à inserção profissional por conta do diploma de Licenciatura em Educação do Campo.					
(c) Realização pessoal.					
(d) Tive problemas para trabalhar como docente com o meu diploma da Licenciatura em Educação do Campo.					
(e) Quero a formação em uma disciplina específica.					
(f) Quero mudar de setor de atuação devido às condições de trabalho na Educação Básica (sobrecarga de trabalho, diminuição das aulas disponíveis, baixo salário, etc.).					
(g) Recebi uma oportunidade/promoção de bolsa ou desconto na universidade privada e/ou à distância.					
(h) Há poucas escolas na região em que moro, e escassez de vagas.					
(i) Quero ampliar minhas possibilidades de atuação em disciplinas e em outros cargos na Educação Básica.					

28. Você teria disponibilidade de continuar essa conversa por meio de uma entrevista on-line?

- (1) Sim
(2) Não

29. Caso queira adicionar informações complementares (textos ou links) sobre a temática, use este espaço.

30. Dúvidas ou sugestões sobre o questionário? Registre aqui, ou entre em contato pelo e-mail: Antony Josué Corrêa - antony.correa@unesp.br