

Evasão no Curso de Licenciatura em Educação do Campo: as trajetórias interrompidas e os desafios da permanência

 Valéria da Cruz Viana Labrea¹,  Pedro Eduardo Kiekow²,  Camila Celistre Frota³
^{1, 2, 3} Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Av. Paulo Gama s/n - Prédio 12201 10º andar, sala 1006. Bairro Farroupilha. Porto Alegre - RS. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: valeria.labrea@ufrgs.br

RESUMO. Este artigo apresenta os principais resultados da pesquisa qualitativa, realizada por meio metodologia etnográfica, aliada a entrevistas e questionário on-line, dirigidos aos educandos e educandas do curso de Licenciatura em Educação do Campo-Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Trazemos dados resultantes das entrevistas e questionários enviados aos estudantes que saíram do curso, em busca de suas motivações e aos estudantes formados até 2022, a fim de mapearmos as condições de permanência no curso. O método etnográfico nos permitiu retomar o perfil discente, apresentar as principais motivações para a saída dos estudantes do curso, no período de 2015 a 2020, e relacionar a evasão à política de permanência da Universidade. Também mapeamos o perfil do egresso. Como resultado, destacamos que há um grande contingente de estudantes que evadiram do Curso porque não puderam desfrutar destes benefícios desta política, por não se encaixarem nas políticas sociais e de cotas e tampouco puderam dispensar o trabalho e suas contingências. O perfil do egresso mostrou que a grande maioria dos estudantes que entraram com cotas sociais ou raciais conseguiram se formar e ingressar no mercado de trabalho, embora, em grande parte, não estejam lecionando em escolas do campo.

Palavras-chave: política nacional de educação do campo, motivos da evasão, perfil do egresso, política de assistência estudantil, ensino superior.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e16757	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------



Dropouts in the Bachelor's Degree in Rural Education: interrupted trajectories and the challenges of permanence

ABSTRACT. This article presents the main results of qualitative research conducted using an ethnocartographic methodology, combined with interviews and an online questionnaire directed at students of the Bachelor's Degree in Rural Education – Natural Sciences at the Federal University of Rio Grande do Sul. We provide data from interviews and questionnaires sent to students who left the course, seeking to understand their motivations, and to students who graduated by 2022, in order to map the conditions that supported their persistence in the program. The ethnocartographic method allowed us to revisit the student profile, present the main reasons for students leaving the course between 2015 and 2020, and link dropout rates to the university's retention policies. We also mapped the profile of graduates. As a result, we highlight that a large number of students dropped out of the course because they could not benefit from these policies, either because they did not qualify for social or quota-based programs, or because they could not forgo work and its demands. The graduate profile showed that most students who entered through social or racial quotas were able to graduate and enter the job market, although many are not teaching in rural schools.

Keywords: national policy on rural education, reasons for dropout, graduate profile, student assistance policy, higher education.

Evasión en la Licenciatura en Educación Rural: las trayectorias interrumpidas y los desafíos de la permanencia

RESUMEN. Este artículo presenta los principales resultados de la investigación cualitativa, realizada mediante una metodología etnográfica, junto con entrevistas y un cuestionario en línea dirigido a los estudiantes del curso de Licenciatura en Educación del Campo – Ciencias de la Naturaleza, de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul. Presentamos datos resultantes de las entrevistas y cuestionarios enviados a los estudiantes que abandonaron el curso, en busca de sus motivaciones, y a los estudiantes que se graduaron hasta 2022, con el fin de mapear las condiciones de permanencia en el curso. El método etnográfico nos permitió retomar el perfil estudiantil, presentar las principales motivaciones para la salida de los estudiantes del curso entre 2015 y 2020, y relacionar la deserción con la política de permanencia de la Universidad. También mapeamos el perfil de los egresados. Como resultado, destacamos que hay un gran contingente de estudiantes que abandonaron el curso porque no pudieron disfrutar de los beneficios de esta política, ya que no encajaban en las políticas sociales y de cuotas, y tampoco pudieron dejar el trabajo y sus contingencias. El perfil de los egresados mostró que la gran mayoría de los estudiantes que ingresaron con cuotas sociales o raciales lograron graduarse e ingresar al mercado laboral, aunque, en su mayoría, no están enseñando en escuelas del campo.

Palabras clave: política nacional de educación del campo, motivos de deserción, perfil del egresado, política de asistencia estudiantil, educación superior.

Introdução

Os instrumentos científicos não são feitos para dar respostas, mas para levantar questões.
– Paul Henry

Este artigo tem como objetivo apresentar e analisar os principais resultados da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, realizada para investigar, na perspectiva discente, os motivos do alto índice de evasão das três primeiras turmas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (EduCampo), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Campus Central, em Porto Alegre. Para isso, elaboramos um questionário on-line, denominado “Cartografias da EduCampo 2021- motivos das evasões”, implementado entre março de 2020 e junho de 2021, que identificou as principais razões para a saída do curso, avaliou o período em que as¹ estudantes permaneceram na graduação e analisou seus planos futuros quanto à continuidade de suas trajetórias educacionais.

O questionário foi respondido por 17 ex-estudantes que permaneceram matriculadas e frequentando a universidade por mais de um ano, mas que não concluíram o curso de Licenciatura em Educação do Campo. Além disso, realizamos entrevistas individuais e grupos focais para aprofundar questões com essas estudantes, bem como com outras que também deixaram o curso, mas não participaram da pesquisa online, apenas das entrevistas. Em seguida, dialogaremos com documentos produzidos pelas discentes, contendo análises e sugestões para conter a evasão do curso, os quais foram levados à Comissão de Graduação (Comgrad) da EduCampo e embasaram mudanças no desenho curricular, culminando na atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, em 2018.

Posteriormente, apresentaremos o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), implementando na Universidade pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), que assegura direitos e garantias para estudantes com perfil social e/ou racial permanecerem em seus cursos e finalizarem a graduação. A fim de adensar essa discussão, no âmbito do Curso, apresentamos os resultados da pesquisa “Cartografias da EduCampo 2022 - perfil da(o) egressa(o)” com 40 das 43 discentes que se formaram e entre 2018 e 2022. Nesta pesquisa descrevemos as condições de permanência por meio das políticas para garantir o acesso ao ensino superior, para além da renda familiar.

A questão da evasão diz respeito à trajetória pessoal de cada estudante e suas condições de existência, e, principalmente, às condições de acesso e permanência que a universidade, por meio da implementação de políticas públicas, disponibiliza para a comunidade estudantil. Essas políticas são extremamente importantes em um curso que adotou o regime de alternância, fazendo com que uma parcela de suas educandas e educandos que viviam na região de abrangência² do curso, permanecessem em Porto Alegre, por períodos relativamente longos, para as atividades de ensino do Tempo Universidade (TU), assim como previa deslocamentos para atividades de estudos e pesquisa nas escolas e comunidades rurais onde realizavam o Tempo Comunidade (TC). Essas atividades foram desenvolvidas em 22 comunidades da zona rural de Porto Alegre, Viamão, Eldorado do Sul, Ilha da Pintada, Nova Santa Rita, Triunfo, Barra do Ribeiro.

Após a apresentação da metodologia, discutiremos as características do Edital 02/2012 da Secretaria de Educação Superior (SESU), da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC) (Edital 02/2012). Esse edital teve como objetivo selecionar instituições federais de ensino superior (IFES) para implementar cursos de graduação em Licenciatura em Educação do Campo em todo o país.

No tópico seguinte abordaremos o perfil das educandas e educandos da EduCampo, com foco no número de matrículas, permanência, conclusão e desistência das três primeiras turmas do curso, resultantes deste Edital. Retomaremos, brevemente, algumas características da turma, já mapeada na pesquisa anterior, “Cartografias da EduCampo 2017 – perfil discente” (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018), que tinha 92 questões abrangendo informações gerais discente, sobre seus pais e avós, sobre trabalho, acesso à internet, educação e a EduCampo. Destacaremos algumas características dessas turmas que nos parecem fundamentais para compreender os motivos da evasão.

Este artigo é resultado do projeto de pesquisa e extensão universitária "Cartografias de Memória Social, Tecnologias Sociais e Produção de Conhecimento Contextual na Educação do Campo" (Cartografias da EduCampo), iniciado em setembro de 2015 e finalizado em 2023, que engloba atividades de ensino, pesquisa e extensão, realizadas com as estudantes das três primeiras turmas da EduCampo. A pesquisa foi desenvolvida em uma comunidade de aprendizagem formada, em grande parte, por estudantes do curso, que participaram como

bolsistas de pesquisa, extensionistas, respondentes e/ou orientandas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao longo desse período.

A metodologia etnográfica foi utilizada para mapear as narrativas das trajetórias educacionais das educandas e educandos da EduCampo. Para isso, empregamos como instrumentos o questionário, as anotações e as gravações das entrevistas e das rodas de conversa sobre o tema. Essas narrativas incluem novos sujeitos do conhecimento e uma série de saberes não hegemônicos, de caráter emancipatório, produzidos pelas estudantes da Educação do Campo.

Os dados resultantes da pesquisa "Cartografias da EduCampo 2021 – Motivos da Evasão" concentram-se na descrição e análise das principais motivações para a saída do curso e nas estratégias desenvolvidas pelas discentes para conter essa evasão. Nas conclusões, retomamos os objetivos deste artigo e seus principais resultados, confrontando-os com o perfil das egressas mapeado em pesquisa realizada em 2022.

Metodologia: a etnografia subjetiva

A cartografia, desde a antiguidade, está a serviço de processos colonizadores de dominação, nos quais o mapa define e limita territórios. Na contemporaneidade, a cartografia incorporou os sujeitos que vivem nesses territórios, originando a cartografia social, amplamente utilizada para delimitar terras indígenas e de povos e comunidades tradicionais.

Inicialmente, encontramos em Gilles Deleuze e na Filosofia da Diferença elementos para uma cartografia entendida como um “procedimento de registro” (Deleuze, 1992, p.48). Esse conceito nos permitiu interpretar as memórias educativas, as falas e a produção textual das educandas e educandos do curso como narrativas. Deleuze e Guattari (1995) inserem a experimentação, o devir, a multiplicidade de sentidos e os diferentes níveis de entendimento como categorias que criam significados. Esse movimento nos permite entender a cartografia como um método de pesquisa em educação, ainda que esses autores não tenham se debruçado diretamente sobre a educação ou sobre metodologias de pesquisa. Trata-se de uma interpretação ampla, adaptada ao campo da educação, especialmente na pesquisa em territórios rurais.

A cartografia (Deleuze; Guattari, 1995) é vista como uma “pesquisa-intervenção” (Kastrup; Passos; Escossia, 2015, 2016) que nos permitiu compreender as narrativas discentes como portadoras de sentidos e significados relevantes para a interpretação de políticas

públicas, em particular, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) e o PNAES.

As narrativas permitem analisar a vida de um sujeito sob sua perspectiva pessoal e experiências únicas. Em vez de apenas examinar eventos históricos ou sociais de maneira objetiva, busca-se capturar as vivências pessoais, explorando memórias, valores, crenças, escolhas e transformações ao longo do tempo. Essa abordagem envolve a coleta de informações detalhadas por meio de entrevistas abertas, conversas informais e análise de documentos pessoais, como diários e fotografias. O objetivo é entender como o contexto social, cultural, econômico e histórico influenciou a trajetória do sujeito e como suas próprias ações moldaram sua vida. As narrativas podem ser influenciadas pela memória seletiva e pela relação entre pesquisadora e participante.

Tradicionalmente, a narrativa está associada à literatura, e suas características são descritas por Todorov (2006, p. 211), que a define como simultaneamente história e discurso. A história evoca uma certa realidade, com acontecimentos e personagens, e o discurso refere-se à presença de um narrador que relata essa história. Na nossa perspectiva, tomamos a narrativa como um relato de acontecimentos reais, vividos no cotidiano dos sujeitos da pesquisa (Labrea, 2021). Todorov também afirma que a narrativa literária parte de uma visão ou ponto de vista específico. Consideramos as narrativas como materialidade discursiva que reflete uma experiência vivida e sua elaboração através da oralidade.

As narrativas apontam para um conhecimento contextual, na medida em que seu princípio organizador é a aplicação prática que pode ser dada a elas (Santos, 2005a, p. 41). Nas narrativas, há múltiplos planos que se encontram e se desencontram, revelando e ocultando sentidos. Esses diferentes planos narrativos indicam que não há uma história linear, mas sim uma sobreposição de narrativas. A etnografias subjetiva que utilizamos vai além da perspectiva eurocentrada de Deleuze e Rolnik, ao incluir outros sujeitos como produtoras de conhecimento, a partir da diversidade étnico-racial, territorial, de gênero e de orientação sexual.

A etnografias subjetiva permite mapear, além do território, dimensões como saberes, práticas, cultura, cosmovisão, história, valores, simbologias e os conhecimentos contextuais produzidos pelas educandas e educandos do curso. Nessa perspectiva, a subjetividade é ressignificada ao incluir novos sujeitos do conhecimento, racializados, em suas diferentes territorialidades, e validar saberes não-hegemônicos.

Em nossa visão (Labrea, 2021, p.27), é possível acrescentar mais um nível a essa abordagem ao articular a cartografia com a etnografia, pois, enquanto a cartografia permite o mapeamento "dos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização desses mapas afetivos, a etnografia orienta a descrição dos processos in loco" (Bittencourt, 2016, p.11). A etnografia aproxima as pesquisadoras do grupo estudado e proporciona uma melhor compreensão de suas práticas, enquanto a cartografia auxilia no acompanhamento dos movimentos de desejo, das linhas de força e das intensidades e afetos que compõem as diferentes formações subjetivas (Bittencourt, 2006, p.2).

Em nossa pesquisa, propusemos e participamos de várias atividades integradas à etnocartografia, como oficinas de história de vida, inventários das comunidades e das escolas, diários de campo das pesquisadoras e das bolsistas, memórias educativas, grupos de estudo e pesquisa, visitas e orientações nas atividades desenvolvidas no TC, entrevistas com discentes e comunidades, além de dois questionários on-line.

A Educação do Campo incorporou da etnografia e de outras metodologias de base comunitária uma série de instrumentos para registrar as vivências discentes e transformá-las em objetos de reflexão. Caldart (2007) lista alguns desses instrumentos: a síntese de aprendizagem no tempo universidade, o diário de campo no tempo comunidade, a memória da turma (coletivamente elaborada) e a memória do curso (produzida individualmente pela estudante), todos compondo a memória educativa das estudantes. Ela argumenta que a produção desses registros objetiva materializar as intencionalidades e o movimento formativo real, além de garantir a articulação entre as diferentes dimensões da formação.

Esses instrumentos foram incorporados à nossa pesquisa, que acompanhou das educandas e educandos durante todas as etapas de sua formação. Acrescentamos entrevistas, questionários on-line e rodas de conversa com o intuito de realizar um estudo explanatório sequencial (questionários seguidos de entrevistas) e convergente (coleta de dados qualitativos e quantitativos simultaneamente), para obter uma compreensão mais abrangente e contextualizar as narrativas. Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade.

Edital 02/12 para o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo

Em 2013, a UFRGS, por meio de uma parceria entre a Faculdade de Agronomia (FAGRO) e a Faculdade de Educação (FACED), organizou o projeto pedagógico da

EduCampo, em resposta ao Edital 02/12 do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO), a principal ação do Pronacampo. Este edital convocava as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e os Institutos Federais (IF) a apresentarem Projetos Pedagógicos para a implementação de novos cursos presenciais de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) (Brasil, 2012).

Desde 2014, o curso de Licenciatura em Educação do Campo foi implementado, organizado por área de conhecimento, com ênfase em Ciências da Natureza, visando formar docentes aptos a atuar em espaços formais e não formais de ensino, através de uma concepção ampliada de educação e abertura para práticas pedagógicas não escolares. A EduCampo é voltada para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA) (UFRGS, 2013, p.12).

O Edital 02/2012 determinava que os projetos apresentassem uma “organização curricular por etapas equivalentes a semestres regulares, cumpridas em regime de alternância entre Tempo-Escola e Tempo-Comunidade” (Brasil, 2012, p.2, item 3.5.c). O Tempo-Escola refere-se aos períodos intensivos de formação presencial no campus universitário, enquanto o Tempo-Comunidade consiste em períodos de formação nas comunidades camponesas, com a realização de práticas pedagógicas orientadas (Brasil, 2012, p.2, item 3.5.c).

A EduCampo estruturou o curso de modo que 60% da carga horária fosse dedicada à formação nas universidades (Tempo Universidade - TU) e 40% à formação nas comunidades rurais onde das educandas e educandos vivem e onde estão localizadas as escolas do campo (Tempo Comunidade - TC) (UFRGS, 2013, p.14).

O Edital visava apoiar a implantação de 40 cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo, que integrassem ensino, pesquisa e extensão, promovendo a valorização da educação do campo (Brasil, 2012, p.1, item 1.1). No entanto, a EduCampo foi criada como um Programa Especial de Graduação (PEG) e ainda não existem condições políticas e econômicas para torná-la um curso permanente. Essa situação evidencia as dificuldades internas na universidade para compreender a importância de um curso voltado para as demandas das populações e escolas do campo.

De acordo com a Resolução CEEDRS 0342/2018, as populações do campo são formadas por “agricultores familiares, pecuaristas familiares, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, indígenas, silvicultores, extrativistas”, entre outros. As escolas

do campo são “aquelas situadas em área rural ou em área urbana que atendam predominantemente essa população” (CEEDRS, 2018).

Os projetos deveriam propor alternativas de organização escolar e pedagógica por área de conhecimento (Brasil, 2012, p.1, item 1.1). Coerente com essa premissa, o PPC da EduCampo tinha como objetivo desenvolver estratégias de formação para a docência interdisciplinar nas escolas do campo e outros espaços educativos, com o currículo organizado em eixos temáticos e temas transversais, adotando uma abordagem multidisciplinar.

O edital previa que os projetos apresentados considerassem “a realidade social e cultural específica das populações a serem beneficiadas, o acúmulo dos Comitês/Fóruns Estaduais de Educação do Campo, onde houver, e as demandas dos sistemas estaduais e municipais de ensino” (Brasil, 2012, p.2, item 3.5.a). Um dos critérios de avaliação era a articulação com movimentos sociais e sindicais do campo ou Comitês Estaduais de Educação do Campo (idem, p.3, item 5.1.3.1.g).

Sobre a presença dos movimentos sociais na formulação dos projetos, Molina (2015) pondera que uma das principais características das políticas de Educação do Campo refere-se à participação dos movimentos sociais na elaboração e concepção de tais políticas. Na EduCampo, os movimentos sociais do campo, por diferentes motivos, não participaram do desenho e da implementação do curso e, por isso, o diálogo com as comunidades se deu no nível de secretarias dos municípios (SMED) da área de abrangência do curso e com a secretaria estadual de educação (SEDUC).

O Edital 02/2012 da Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC) tinha como objetivo principal expandir a oferta da educação básica nas comunidades rurais e superar as desvantagens educacionais históricas sofridas pelas populações do campo. Em particular, o edital priorizava a garantia da formação inicial de professores em exercício nas escolas do campo que não possuíssem o Ensino Superior (Brasil, 2012, p. 1, item 1.1).

No entanto, a pesquisa “Cartografia do perfil dos egressos da EduCampo” revelou que a proposta de “retorno ao campo” não se concretizou da forma esperada. De acordo com Labrea, Dornelles e Kiekow (2018), as educandas e os educandos que viviam no campo continuaram a residir na área rural e estão trabalhando nas escolas do campo da sua região,

em cooperativas, e assumiram cargos relacionados à sua formação. Em contraste, as egressas que viviam em áreas urbanas passaram a trabalhar em escolas estaduais, municipais e privadas na Região Metropolitana de Porto Alegre. Uma pequena porcentagem segue aposentada, e outra parte está empregada no comércio ou em serviços. Apenas um egresso residente de Porto Alegre trabalha em uma escola do campo na região rural da cidade.

O Edital buscava promover a expansão da educação básica nas comunidades rurais e garantir a formação inicial de professoras(es) em exercício nas escolas do campo que ainda não possuíam ensino superior (Brasil, 2012, p.1, item 1.1). O primeiro vestibular da EduCampo foi voltado para atender a demanda por professoras formadas para atuar nas escolas do campo. No entanto, as dificuldades enfrentadas, como a não liberação de docentes pelas secretarias de educação para participar do TU, afetaram significativamente a composição da primeira turma.

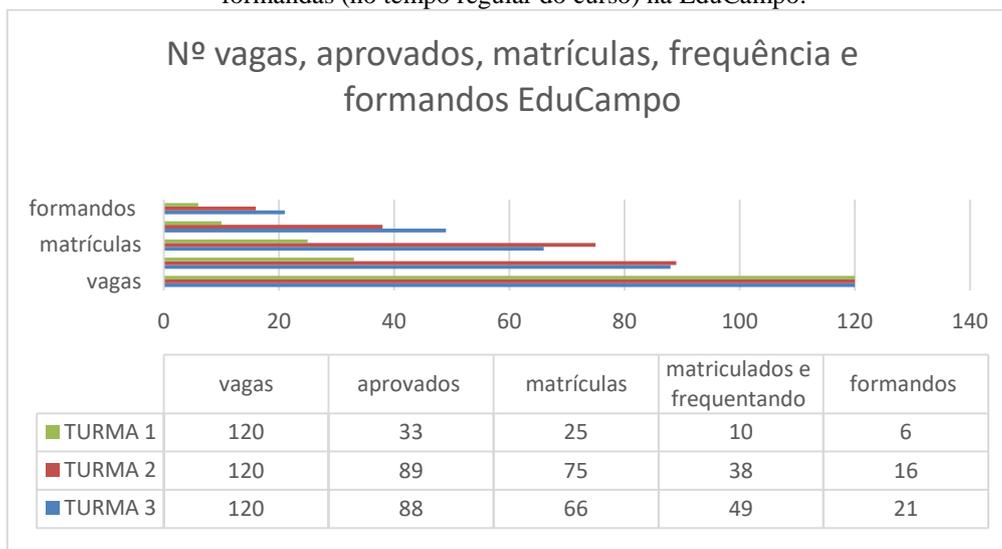
A EduCampo realizou “vestibular específico, mantendo, necessariamente, o caráter de política afirmativa do Procampo” (Molina, 2015, p. 154) a fim de colaborar para que os sujeitos camponeses pudessem acessar essa política, simplificando ao máximo o processo de seleção. Mesmo com esse cuidado e divulgação nas zonas rurais da área de abrangência do curso, o perfil discente acabou refletindo uma baixa procura por moradores da zona rural, com 80,5% das estudantes provenientes de áreas urbanas e 50% de Porto Alegre (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018, p.158), como demonstraremos adiante.

Em relação à seleção anual de novos discentes, vemos no gráfico 1, que nas três primeiras turmas, em vez das 360 estudantes idealizadas pelo Edital, tivemos 210 aprovadas no vestibular diferenciado ofertado pelo curso e, destes, 166 matriculadas na 1ª etapa, 97 frequentando e 43 formadas, no período da realização da pesquisa (2020-2021).

No primeiro edital do curso, a não liberação por parte de grande parte das secretarias de educação das docentes da rede pública para o TU, vai esvaziar a primeira turma e, com isso, as docentes do curso direcionaram os dois vestibulares posteriores para candidatas que concluíram ou estavam em vias de concluir o Ensino Médio, sem direcionar vagas prioritárias para as populações do campo ou professoras de escolas do campo.

Nem todas que foram aprovadas no processo seletivo se matricularam no curso, mas a taxa de matrículas em relação ao número de aprovados foi bem alta, como podemos ver no gráfico 1. A redução das turmas pode ser observada quando olhamos para o número de pessoas matriculadas e frequentando o curso, no mesmo gráfico.

Gráfico 1 – Nº de vagas, aprovados (no vestibular), matrículas (na Etapa 1) e frequência (na Etapa 1) e formandas (no tempo regular do curso) na EduCampo.



Elaboração própria. Fontes: Lista de aprovados EduCampo, Lista de Matrículas e Lista de Formandos EduCampo - 2018 a 2022.

Nessa ocasião, houve a primeira grande evasão do curso e os principais motivos, segundo registro de conversas com educandas que resolveram não dar continuidade ao curso, foram os seguintes: 1) estavam fora do perfil do curso e 2) não teriam a disponibilidade para os TU e TC. Depois de acompanhar as primeiras aulas, não vieram mais e deixaram o curso, embora nem todos tenham trancado a matrícula, a fim de continuar usufruindo dos benefícios do vínculo com a universidade.

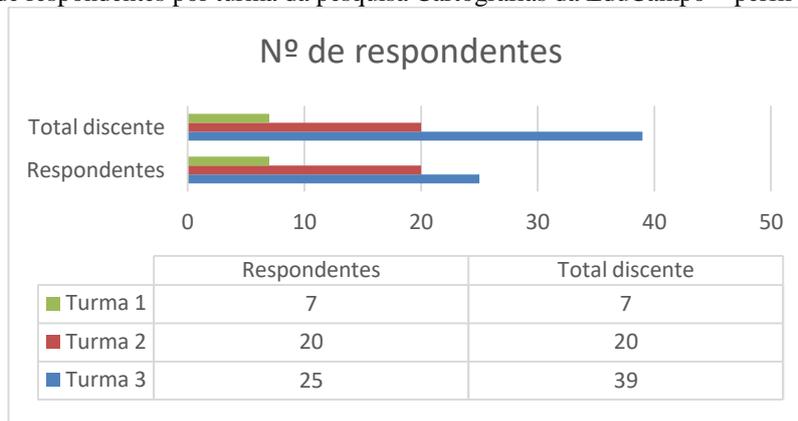
Podemos perceber, no gráfico 1, que entre as educandas e os educandos que permaneceram no curso, nem todos conseguiram se formar no tempo regular do curso, em quatro anos, mesmo assim, o percentual de concluintes foi maior que a média nacional, de 22,1%, de concluintes na universidade pública, segundo o Censo da Educação Superior (Brasil, 2022), pois a turma 1 tem a taxa de 24% de formandos, a segunda turma, 21,33% e a terceira turma, 31,81%.

Um aspecto muito positivo do edital foi a possibilidade de contratar até 15 docentes para cada curso de Licenciatura em Educação do Campo e 3 técnicas administrativos para cada curso de Licenciatura em Educação do Campo. Outra vantagem foi o valor de custeio, na ordem de R\$ 4.000,00 por estudante (Brasil, 2012, p. 5, itens 10.1.1, 10.1.3 e 1.0.3.1). Na seção seguinte apresentamos o perfil discente, em pesquisa realizada em 2017, período em que vemos as três turmas simultaneamente funcionando.

Cartografias da EduCampo - Perfil Discente

Em 2017, realizamos a pesquisa intitulada “Cartografias da EduCampo - Perfil Discente”, que obteve a participação de 52 das 66 estudantes matriculadas no curso, ou seja 79%, como ilustrado no Gráfico 2.

Gráfico 2 – N° de respondentes por turma da pesquisa Cartografias da EduCampo – perfil discente, de 2017.



Elaboração própria. Fonte: Respostas do questionário on-line Cartografias da EduCampo – perfil discente, de 2017.

A pesquisa tinha o objetivo de compreender quem eram as discentes do curso, suas histórias de vida e suas expectativas em relação ao curso. Os dados coletados revelaram várias características e desafios enfrentados pelos estudantes:

Perfil Discentes:

Gênero e Demografia: A maioria das discentes (77%) eram mulheres. Em termos de localização, 80,5% eram urbanas, com 50% residindo em Porto Alegre. A faixa etária predominante era de adultos (63,6% com mais de 29 anos).

Características Pessoais: A maioria das discentes (78%) se identificava como branca, 62,5% eram solteiras e 60,7% não viviam sozinhas. Em termos de filhas ou enteadas, 51,5% não tinham. As expectativas de carreira mostraram que 65% desejavam trabalhar em escolas públicas e 45% aspiravam ser professoras de escolas do campo (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018, p. 153-159).

Desafios Enfrentados:

Dificuldades de Permanência: Um alto índice de evasão foi observado, com 89,8% das discentes relatando dificuldades para permanecer no curso, principalmente devido a questões financeiras. Muitos estavam na classe trabalhadora e enfrentaram desafios para equilibrar trabalho e estudo. Os dados indicam que 47% trabalhavam diariamente, 37% estavam desempregadas e apenas 16% se dedicavam exclusivamente ao estudo.

Incompatibilidade de Horário: 81% das discentes desempregadas apontaram a incompatibilidade de horários do curso como a maior dificuldade para encontrar emprego, devido às aulas serem das 8h às 20h nos dias de Trabalho Universitário (TU). Entre as que trabalhavam, 38,9% cumpriam 40 horas ou mais por semana e 16,7% trabalhavam 6 horas diárias. A maioria (58,8%) estava na área de educação e ensino, enquanto 17,6% atuavam na área comercial e de vendas. Além disso, 66,7% trabalhavam com carteira assinada e 33,3% informalmente ou por conta própria (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018, p. 157).

Regime de Alternância e Evasão:

Paradoxo do Regime de Alternância: A pesquisa de 2017 identificou um paradoxo significativo: o regime de alternância, embora considerado favorável por permitir a vivência nas comunidades rurais durante o estágio curricular (TC), foi frequentemente apontado como a principal causa de evasão. A dificuldade de conciliar o trabalho com o regime de alternância gerou desafios para a permanência no curso (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018, p. 164).

Reflexões e Ajustes Necessários:

Necessidade de Ajuste: A análise das narrativas discente mostrou que o regime de alternância proposto não atendia às necessidades e demandas das educandas e dos educandos do curso. A proposta do PPC (Projeto Político Pedagógico) estava desalinhada com a realidade das estudantes, tornando difícil a manutenção de um emprego ou a busca de oportunidades de trabalho que possibilitassem a permanência no curso. Em resposta, foram realizadas reuniões para pensar coletivamente em alternativas que pudessem ajudar a reduzir a evasão e apoiar a conclusão do curso pelos estudantes (Turma 3, 2017, p. 3).

A incongruência entre o regime de alternância e as demandas dos discentes será abordada com mais detalhes na seção seguinte, que analisará as motivações para a evasão do curso.

Cartografias da EduCampo - motivos das evasões

A pesquisa “Cartografias da EduCampo 2022” identificou os principais motivos que levaram à evasão das estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo (EduCampo). Os dados revelaram elementos consistentes com estudos anteriores (Labrea, Kiekow, Dornelles, 2018) e trouxeram novas informações, permitindo uma compreensão mais profunda das razões pelas quais muitas estudantes abandonaram o curso. Não sendo um estudo amostral e com limitações quanto à generalização dos dados, a pesquisa reuniu 17 respostas de ex-estudantes das Turmas 2 e 3, o que corresponde a 14% das que não completaram a formação. Os respondentes pertenciam 43% à Turma 3 e 57% à Turma 2, como mostra a tabela 1. Não houve respondentes da Turma 1 porque não tínhamos o contato das educandas que saíram no primeiro semestre do curso, em 2014, antes do início desta pesquisa e depois não houve evasão, somente troca de turma.

Tabela 1 – Sexo e nº de respondentes que participaram da pesquisa sobre as razões da evasão.

Nº de respondentes que participaram da pesquisa sobre as razões da evasão	TURMA 2		TURMA 3	
	Mulher	Homem	Mulher	Homem
	4	6	7	0
Total Geral	10		07	

Elaboração própria. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão.

As respondentes eram, em sua maioria, mulheres (11 para 6 homens), e todas residiam em áreas urbanas, como Porto Alegre ou na região metropolitana. A faixa etária predominante era de 30 a 50 anos. Este perfil reflete as características gerais das matriculadas, com muitas delas já integradas ao mercado de trabalho. Destas, 31,3% das respondentes sinalizaram que pretendiam retornar à EduCampo, “assim que fosse possível” (R01).

O número de matrículas das Turmas 1, 2 e 3 na primeira etapa do curso, em 2014/2, 2015/2 e 2016/2, respectivamente, e o número de discentes matriculadas e frequentando o curso, podem ser vistos na tabela 2. Há, no entanto, nas três turmas, uma grande diferença

entre o número de estudantes matriculadas e o número de estudantes que de fato vinham nas aulas.

O número de matrículas na última etapa do curso de cada turma, 6, 20 e 31, respectivamente, mostra que a taxa de evasão do curso, calculada com base nas discentes desistentes em relação ao total de estudantes matriculadas e frequentando, foi 76%, 73% e 53%, respectivamente e 109 pessoas iniciaram o curso e não conseguiram, por diversos motivos, permanecer e finalizar a licenciatura, como vemos na tabela 2.

Tabela 2 – N° de matrículas e taxa de evasão do curso.

DESCRIÇÃO	TURMA 1	TURMA 2	TURMA 3
N° de vagas	120	120	120
N° de matrículas na 1ª. Etapa	25	75	66
N° de discentes matriculados e frequentando o curso na 1ª etapa do curso	10	38	49
N° de matrículas em 2018/2 (última etapa da Turma 1)	06	23	29
N° de matrículas em 2019/2 (última etapa da Turma 2)	00	20	32*
N° de matrículas em 2020/2 (última etapa da Turma 3)	00	00	31
Taxa de evasão final (% entre o n° de matrículas na 1ª. etapa e o n° de matriculados na última etapa do curso)	76%	73% %	53%

Elaboração própria. Fonte: Lista de Matrículas EduCampo.

Obs.1: Em 2018 duas educandas da Turma 1 passaram a compor a Turma 2; na Turma 3 houve o ingresso de um novo discente por transferência da EduCampo do Litoral Norte.

Obs.2:* Em 2019/2 três discentes da Turma 2 passaram a compor a Turma 3.

Muitas pessoas se matriculavam regularmente, no sistema on-line da universidade, para que pudessem usufruir dos serviços da universidade como bibliotecas, restaurante universitário, passe de ônibus com preço da passagem reduzido etc., mas não vinham nas aulas. Em 2018, a Comissão de Graduação (Comgrad) da EduCampo passou a fazer diretamente as matrículas das educandas e educandos do curso e houve uma exclusão daquelas que mantinham o vínculo, mas não frequentavam as aulas. Desde então, o número de matrículas refletiu o número de estudantes frequentando regularmente o curso.

As contingências da vida urbana, o regime de alternância adotado no curso, a necessidade de trabalhar ou arrumar um emprego foram os principais motivos que, segundo as respondentes, inviabilizaram a permanência destas educandas e educandos na universidade, principalmente no período de 2015/2 a 2017/2. O desemprego, a falta de dinheiro, não ter direito à cota social, não ter direito à ajuda de custo prestada pelo curso, por ser moradora de

Porto Alegre e o entendimento que o curso deveria ser feito nas comunidades rurais e não na Capital, foram mencionados diversas vezes como motivo para saída das estudantes.

Esse conjunto de respostas, posteriormente aprofundada nas entrevistas, nos levou ao seguinte entendimento: a maior parte das estudantes evadidas tiveram motivação financeira para sua saída do curso. Isso se dava por a) serem da classe trabalhadora, mas não sem recursos a ponto de se encaixarem nas políticas de assistência estudantil, b) estar desempregadas ou optar por permanecer no emprego.

A Tabela 3 traz as principais motivações para a saída das respondentes do curso, detalhando o número de vezes que foram mencionadas.

Tabela 3 – Motivações para a saída do curso.

Motivações para saída do curso	Menções Turma 2		Menções Turma 3		Total menções
	Mulher	Homem	Mulher	Homem	
Incompatibilidade com o regime de alternância	4	6	2	0	12
Necessidade de trabalhar	3	6	2	0	11
Desempregada(o)	0	3	3	0	6
Sem recursos financeiros para se manter no curso.	1	2	3	0	6
O TU deveria ser nas comunidades e não em Porto Alegre	2	3	1	0	6
Não tinha direito a PRAE	3	2	1	0	6
Não tinha direito a ajuda de custo (moradora de PoA)	4	1	1	0	6
Relacionamento ruim com docentes	1	1	3	0	5
Mudança (de país, estado ou cidade)	1	1	2	0	4
Não tem o perfil adequado para o curso	1	1	1	0	3
Doença na família ou tratamento de saúde da(o) discente	0	0	3	0	3
Mudança de curso	0	1	1	0	2
Baixa expectativa de trabalho com o curso	1	0	1	0	2
Falta de tempo para estudar	1	0	0	0	1
Falta de motivação com o curso	0	0	1	0	1

Curso difícil	1	0	0	0	1
Relacionamento ruim com colegas	0	0	1	0	1

Elaboração própria. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão.

Obs.: As respondentes, em suas narrativas, mencionaram mais de uma motivação para explicar sua saída do curso.

A tabela de motivações revelou que as principais razões para a evasão foram de ordem financeira e laboral. A necessidade de trabalhar e a incompatibilidade com o regime de alternância adotado pelo curso (dividido entre Tempo Comunidade - TC e Tempo Universidade - TU) foram destacadas como os maiores obstáculos. Outros fatores incluíram:

Desemprego ou precariedade financeira (seis menções),
Falta de direito à assistência estudantil e ajuda de custo por residirem em Porto Alegre (seis menções),
Expectativa de que o curso deveria ocorrer em áreas rurais e não na capital (seis menções),
Relacionamentos ruins com docentes (cinco menções),
Problemas de saúde pessoal ou familiar (três menções).

Entre as que deixaram o curso, 62% estavam empregadas, porém, a maioria não atuava na área de educação do campo. Apenas uma respondente trabalhava em escolas públicas, e 40% estavam na rede privada. As expectativas em relação ao mercado de trabalho foram baixas, agravadas pela instabilidade política e falta de reconhecimento profissional específico para educadoras do campo até 2018.

Duas respondentes continuaram na universidade, mas mudaram de curso. Os motivos para mudarem de curso foram a necessidade de trabalhar enquanto estudavam e a falta de perspectiva em relação ao futuro profissional dentro da Educação do Campo, como podemos observar nas narrativas, retiradas das respostas do questionário:

Narrativas
Eu troquei de curso para poder trabalhar enquanto estudava pois precisava me manter em Porto Alegre (R02).
Não vi a possibilidade de mercado de trabalho na área, pois com as mudanças de governos não vislumbrei que dariam continuidade do projeto tais, como: criação da vaga específica pra [sic] este profissional atuar no mercado de trabalho (R03).

Elaboração própria. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão – 2023.

As narrativas acima apontam para uma questão muito importante, subjacente no contexto destes enunciados: até 2017/2, período em que a maior parte das evasões ocorreram,

havia, realmente, pouca perspectiva de trabalho nas escolas do campo municipais e estaduais, pois foi somente em abril de 2018 que o Conselho Estadual de Educação, através da Resolução nº 342, de 11/04/18, consolidou as “Diretrizes Curriculares da Educação Básica nas Escolas do Campo”.

Esta pesquisa, realizada em 2020, com as pessoas que saíram do curso e a pesquisa sobre o perfil das educandas e dos educandos do curso, de 2017, trouxeram as mesmas questões, as mesmas dificuldades, pois 89,8%, em 2017, declararam que tinham muitas dificuldades em permanecer no curso, a maior delas por questões financeiras, pois fazem parte da classe trabalhadora e tinham dificuldade para negociar carga horária no tempo universidade e muitas tiveram que se afastar do emprego para continuar estudando (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018, p.157).

O regime de alternância, que visa integrar o ensino com a prática nas comunidades, foi frequentemente citado como desajustado ao perfil discente. Muitas relataram dificuldades em conciliar o trabalho com as demandas acadêmicas. O curso não refletia as realidades urbanas ou as condições de vida das estudantes, e o calendário não acompanhava o ritmo das atividades agrícolas ou escolares nas comunidades rurais. O resultado eram tempos que contribuíram para a evasão do curso.

Narrativas
... No campus da UFRGS, da cidade de Porto Alegre, não faz sentido [TU e TC] porque não há produção e nem escolas do campo. (R04)
[A alternância] não funciona, é só o curso contabilizar a evasão que se refere 99% à alternância, parece-me que para manter uma característica do curso vocês preferem perder alunos. (R05)
O regime de alternância do curso chegou antes dos educandos e não contempla seu perfil. Ele se afasta do que a Educação do Campo defende que é a alternância integrar o mundo do trabalho ao mundo da escola (R06);
[O TU] não segue o calendário do plantio do arroz em Nova Santa Rita ou o calendário da escola guarani em Viamão, não acompanha as festas e celebrações das escolas e comunidades onde se faz o TC (R07);
[O TU] é um tanto sem sentido, uma vez que seus acadêmicos em sua esmagadora maioria não tem relação com o campo e/ou meio rural, ou seja, não são sujeitos do campo (R08).

Elaboração Própria. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão – 2023.

Essa percepção das educandas e dos educandos evadidos já integrava o discurso das Turmas 2 e 3, desde o início do curso. Em um exercício de avaliação do PPC da EduCampo, nas aulas de Organização Escolar, as discentes da Turma 3 fizeram, em um texto coletivo (Soares et al, 2017), várias ponderações e análises importantes sobre o tema e trazem vários elementos que mostram as dificuldades em compatibilizar estudo e trabalho, em função do regime de alternância:

Recortes discursivos
Infelizmente os horários [do TU e TC] também dificultam bastante quem precisa trabalhar (Soares et al, 2017).
A carga horária do tempo universidade é muito elevada, num curto período (média 11 dias - com aulas na manhã, tarde e noite) e tempo comunidade muito longo (Soares et al, 2017).
A grade de curricular fica inviável para quem precisa trabalhar conseguir conciliar a faculdade (Soares et al, 2017).
Ao mesmo tempo que o regime da alternância adotado pela EduCampo permite que xs discentes continuem no curso, pois conseguiram negociar as horas que aqui permanecem, mas simultaneamente, é causa de evasão por dificultar a permanência e a procura de emprego de vários outrxs educandxs (Soares et al, 2017).

Elaboração das Autoras. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão – 2023.

Das 22 educandas que realizaram esse exercício, 4 educandas e 3 educandos evadiram do Curso pela incompatibilidade de articular trabalho e universidade. Esse discurso encontrou eco em nossa pesquisa, bem como a questão de não terem direito nem aos benefícios da PRAE ou ajuda de custo.

Recortes discursivos
Em função da carga horária da instituição onde trabalho, não tava [sic] conseguindo ir aulas (R09);
Não tenho dinheiro para a passagem e alimentação e como moro em Porto Alegre, não tenho direito a ajuda de custo, não sei bem por que motivo (R010);
... o fato do (sic) curso consumir todo o meu dia, tornou muito difícil que eu me mantivesse, pois tenho dois filhos e infelizmente não poderia também ficar dependendo de uma bolsa que poderia não chegar (R11);
... A perda do emprego tornou impossível pagar o aluguel e me manter em PoA (R12);
Desemprego, falta de dinheiro pra [sic] os deslocamentos na cidade e me manter (R13);
É muito difícil para quem está empregado negociar cerca de duas semanas de ausências em

um único mês e é muito difícil para quem está desempregado se manter no Curso durante esse tempo ou arrumar trabalho que aceite essa temporalidade (R14).

Problemas financeiros, ter que trabalhar e compatibilizar os horários do curso (R15).

Elaboração das Autoras. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão – 2023.

Apesar das dificuldades, muitas ex-estudantes avaliaram positivamente o currículo, o caráter extensionista, a qualidade das docentes e a diversidade do curso. As abordagens inovadoras e o foco nas comunidades marginalizadas foram mencionados como pontos fortes da formação.

Recortes discursivos
O caráter participativo e extensionista para o desenvolvimento rural enquanto processo de ensino e educador era muito bom. (R18)
Currículo maravilhoso. (R19)
Eu amava o curso, me abriu muitas possibilidades de educação que eu nunca tinha pensado. O trabalho educativo especializado para o contexto da escola, a interdisciplinaridade, as parcerias com indígenas e quilombolas. (R20)
Integração social, oportunidade de realizar ótimos debates, contando com excelentes professores, oportunidade de conhecer a realidade de populações que vivem historicamente à margem da sociedade, entre tantas outras. (R21)
Equipe docente e eixos temáticos bem interessantes. (R22)
O olhar para a diversidade de povos, culturas, diretrizes de curso. (R23)
A educação do campo abre espaço para a educação chegar em áreas desprovidas e negligenciadas. É um direito que nem todos estão cientes. Nos lugares que ela funciona e garante tais direitos, a EduCampo fala na mesma língua, utiliza dos conhecimentos já adquiridos para dar continuidade a formação desses indivíduos, seja escolar, não escolar, formal, não formal. (R24)
Ter dentro do curso pessoas com experiências múltiplas de vida, dispostas a compartilhar. (R25)
Vejo [a EdoC] como uma quebra de paradigmas porque busca conhecer as localidades e suas reais necessidades, tornando o professor parte da comunidade local. (R26)

Elaboração das Autoras. Fonte: Cartografias da EduCampo – razões para evasão – 2023.

Em resposta às críticas, a Turma 3 apresentou uma “Proposta de reorganização do calendário do regime de alternância”, em 2017, aprovada pela Comissão de Graduação da EduCampo em 2018, para reorganizar o calendário da Turma 3, a partir de 2018/1 (Nunes et al, 2017). Essa reorganização, aprovada após muito dissenso e controvérsias entre docentes e

discentes, visava diminuir a evasão, permitindo uma maior compatibilidade entre o curso e as condições de vida das estudantes, especialmente aquelas que trabalhavam. A Proposta foi escrita coletivamente por 22 discentes, teve adesão de 54 discentes, das três turmas e foi adotada pela Turma 3.

Essa Proposta surgiu no contexto de uma assembleia de estudantes, no qual as discentes fizeram uma avaliação dos motivos pelos quais muitas haviam saído do curso e outras estavam lutando para se manter. Para além das questões financeiras, o regime de alternância foi considerado o principal entrave para a permanência da grande maioria das estudantes. A Proposta da Turma 3 enfatiza esses aspectos:

A constatação de que a alternância é simultaneamente a força e a fraqueza do curso, sinaliza que ela pode ser readequada para atender plenamente seus objetivos. O calendário de alternância é arbitrário, não segue o calendário das escolas do campo (e muitas professoras têm que se ausentar ou da escola ou do TU nas datas de festas e avaliações), não segue o calendário de plantio ou de colheita, não segue o calendário religioso ou cultural das populações do campo. Outra questão que pesa muito é que as duas semanas de TU são exaustivas: 10 horas diárias de aula, de segunda a sábado por duas semanas. É comum termos 6 horas seguidas de uma mesma disciplina. As teorias de aprendizagem que aprendemos nessas mesmas disciplinas nos ensinam que não é possível uma aprendizagem de qualidade tendo aula das 8 da manhã às 8 da noite, durante duas semanas seguidas. Ficamos exaustos e saturados, sem tempo para lazer, tempo livre, atividades físicas ou culturais (Nunes et al, 2017, p.3).

A pesquisa evidencia que a evasão foi multifatorial, com ênfase nas questões econômicas e na falta de alinhamento entre o curso e as realidades estudantil. Inicialmente, a estrutura de alternância se mostrava exaustiva e desalinhada com as necessidades discentes, especialmente no que diz respeito ao calendário das escolas do campo e à jornada intensa durante o TU.

Ter aulas em três turnos se justificava quando, no início da EdoC e nos cursos que contam com a maioria de trabalhadores do campo, havia uma urgência na formação de educadores, pouco tempo para sua implementação e uma necessidade do retorno o mais breve possível desses trabalhadores para suas comunidades. Em um curso de graduação de 4 anos, essa urgência pode ser modalizada, pois 80% dos nossos educandos e educandas vivem na cidade, sendo 40% em Porto Alegre, o que sugere que outras temporalidades podem ser mais adequadas para o perfil do grupo ... Acreditamos que essa nova temporalidade vai ajudar muito na permanência dos discentes no curso ... com aulas mensais (uma semana por mês) seria mais fácil negociar as ausências no trabalho e depois recuperar a carga horária (Nunes et al, p.4).

As mudanças adotadas a partir de 2018, como a redução para uma semana de TU por mês e três semanas de TC, foram feitas para atender melhor o perfil urbano das estudantes.

Isso resultou em maior retenção, com diminuição da evasão, especialmente na Turma 3, que adotou esse novo regime de alternância. O esforço da EduCampo para reorganizar o calendário e adaptar o curso às necessidades das estudantes demonstra uma tentativa de lidar com esses desafios e promover a permanência no curso. Estas mudanças foram, posteriormente, incorporadas ao novo PPC, elaborado em 2018. Também representa aprendizagem institucional, ao redesenhar uma licenciatura em curso, alinhando-a com a Política de EdoC.

As educandas e os educandos negociaram essa semana em seus trabalhos e, desde 2018/1, não houve evasão na Turma 3 em função da incompatibilidade entre a carga horária do curso e a de seus empregos. Com isso, a evasão da Turma 3 foi quase totalmente contida, pois apenas duas educandas saíram do curso, em 2019 e 2020, por motivos pessoais. No novo PPC da EduCampo (UFRGS, 2018), este novo desenho da alternância foi adotado como modelo3 para novas as turmas.

Estratégia de Apoio para Discentes Não Residentes

A EduCampo desenvolveu uma estratégia para auxiliar as discentes que não residiam em Porto Alegre e precisavam pernoitar, se alimentar e se locomover pela cidade. Essa estratégia baseou-se no Edital 02/2012, que disponibilizou recursos de R\$ 4.000,00 por estudante (Brasil, 2012, p. 5).

Inicialmente, a EduCampo considerou adotar um modelo já utilizado por outras Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoCs), que consistia no aluguel de um espaço para a estadia e alimentação discentes, em um esquema de trabalho colaborativo. No entanto, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) não permitiu esse tipo de gasto. Em vez disso, a EduCampo optou por disponibilizar uma ajuda de custo diária, por dia de TU, destinada exclusivamente às discentes que não residiam em Porto Alegre, descritos na Tabela 4.

Tabela 4 – Estudantes da EduCampo atendidas pela ajuda de custo para o TU.

ANO	TURMA 2		TURMA 3	
	Mulher	Homem	Mulher	Homem
2017	17	3	17	6
2018	14	1	16	6
2019	12	1	16	6
2020	0	0	16	6

Elaboração das(os) Autoras(es). Fonte: Lista de Estudantes Ajuda de Custo – Comgrad EduCampo.

Essa ajuda de custo foi projetada para cobrir despesas com pernoite, alimentação e locomoção para aqueles que vinham de fora da cidade. No entanto, as discentes residentes em Porto Alegre não receberam nenhum tipo de ajuda de custo para apoiar sua permanência no curso, em função da restrição legislativa que veda ajuda de custo ou diária para residentes na sede do curso. A ajuda de custos visava equilibrar as necessidades das discentes que enfrentavam custos adicionais devido à sua localização, mas também gerou uma diferença de tratamento entre residentes e não residentes.

Além disso, o perfil das discentes era urbano, muitas tiveram dificuldades em se manter no curso devido à incompatibilidade entre o regime de alternância e suas realidades de vida e trabalho, foi um fator crítico para as evasões. A dificuldade em acessar a ajuda de custo, combinada com a falta de apoio adequado, contribuiu para a evasão de um número significativo de estudantes.

A estratégia de fornecer ajuda de custo para as discentes não residentes em Porto Alegre ajudou, ao menos parcialmente, a evitar evasões e reprovações. Das 43 beneficiárias dos recursos de ajuda de custo, 30% abandonaram o curso sem concluir a graduação. Esse índice de evasão indica que havia outras motivações para a saída do curso além das financeiras, conforme descrito na Tabela 3.

É importante notar que a Turma 3, que adotou um novo regime de alternância, manteve-se mais estável em comparação com a Turma 2, que seguiu o regime de alternância proposto pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2013. A Turma 2 experimentou saídas do curso durante todo o período mapeado, até sua formatura, em 2019.

Essa análise reforça a importância de políticas de assistência estudantil e de uma estrutura curricular adaptada às necessidades e realidades das educandas e dos educandos do curso, especialmente em cursos que têm um público com perfil rural, em suas diferentes territorialidades, diversidade étnico-racial, gênero, orientação sexual e muitos desafios financeiros para acessar e se manter na educação superior.

Plano Nacional de Assistência Estudantil

Em 2018, o curso contava com 58 estudantes matriculadas, dos quais 29% tinham perfil de vulnerabilidade socioeconômica e acessavam a assistência estudantil fornecida pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE). A PRAE é responsável por implementar o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), conforme o Decreto nº 7.234, de 19 de

julho de 2010, que estipula que todas as universidades federais devem oferecer condições de permanência e conclusão para estudantes com vulnerabilidade socioeconômica.

Dentre as 17 discentes atendidos pela PRAE, seis eram da Turma 2 (cinco mulheres e um homem) e onze eram da Turma 3 (oito mulheres e três homens), como mostrado na Tabela 5. Nas Turmas 2 e 3, apenas duas estudantes atendidas pela PRAE se formaram fora do tempo regular do curso. Apenas um estudante da Turma 3, atendido pela PRAE, ainda não havia concluído o curso e permanecia vinculado ao mesmo em 2022. Esses dados sugerem que o acesso à assistência estudantil tende a contribuir para a permanência e conclusão do curso dentro do tempo regular.

Tabela 5 – Estudantes da EduCampo atendidas pela PRAE.

DESCRIÇÃO/SEXO	TURMA 2		TURMA 3	
	Mulher	Homem	Mulher	Homem
Nº de formandas no tempo regular do curso (4 anos)	4	0	6	3
Nº de formandas que ultrapassaram o tempo regular do curso (4 anos)	1	1	2	0
Nº. de evasões	0	0	0	0
Total Geral	6		11	

Elaboração das(os) Autoras(es). Fonte: Lista de Estudantes PRAE 2018.

A PRAE impactou muito a vida discente, pois o restaurante universitário (RU), as bolsas, auxílio médico e psicológico, a oferta de moradia na casa do estudante foram fundamentais para a permanência na universidade. O número de bolsas PRAE em geral aumentou, mas esse número não se refletiu na EduCampo, pois em 2016 a PRAE disponibilizou seis bolsas de trabalho e, a cada ano, esse número foi se reduzindo até que, em 2019, a EduCampo não dispunha mais de nenhuma bolsa e a direção da FAGED passou a destinar anualmente apenas uma bolsa para o curso.

A análise dos dados da EduCampo revela a importância da assistência estudantil para todas discentes. O impacto da PRAE foi crucial para a permanência de muitas estudantes no curso, permitindo que concluíssem dentro do tempo regular e participassem de atividades acadêmicas e de extensão, como pesquisa, monitoria e eventos da EdoC. Estas estudantes estão entre as com melhor aproveitamento do curso, destacando a relevância das políticas de assistência estudantil para garantir a qualidade da formação e a retenção na universidade. Contudo, a redução das bolsas e a dificuldade de acesso a assistência para todas as que necessitavam demonstram que o PNAES, na UFRGS, precisa de mais recursos orçamentários para poder chegar a todas as estudantes em situação de vulnerabilidade

socioeconômica. É urgente a Universidade negociar com o governo federal verbas para atender 100% das cotas raciais e sociais com a assistência estudantil.

Havia no curso, no entanto, um grande contingente de estudantes que não podiam acessar os benefícios da PRAE porque sua renda mensal ultrapassava o limite estipulado para as cotas sociais. Essas estudantes, pertencentes à classe trabalhadora, enfrentaram muitas dificuldades financeiras e, em muitos casos, interromperam seus estudos. Esse grupo que estava no **entremeio**, que não se qualificava para a assistência estudantil, mas também não tinha estabilidade financeira suficiente para bancar sua permanência na universidade, em sua grande maioria, compreendeu as 113 pessoas que saíram do curso até 2020.

A análise desses números sugere que a ajuda de custo e os benefícios da PRAE foram decisivos para a permanência das estudantes no curso. Aquelas que evadiram se encontraram na **faixa intermediária de vulnerabilidade**, que denominamos de **entremeio**, nem tão vulnerável que a tornasse apta aos benefícios da PRAE, nem tão estável que pudesse bancar sua permanência na universidade.

Outro aspecto importante, embora pouco mencionado pelas ex-discentes, é a discrepância entre o perfil idealizado do curso, descrito no Edital 02/2012 e a realidade das estudantes. A maioria discentes era urbana, morava e trabalhava na cidade, em contraste com o perfil de estudantes que o curso pretendia formar. Apenas 16,7% viviam e trabalhavam na zona rural, e 2,8% viviam "entre o campo e a cidade", ou seja, residiam no campo, mas trabalhavam na cidade (Labrea, Dornelles & Kiekow, 2018, p. 158).

Em 2018, observamos que muitas estudantes eram filhas e netas de pessoas que foram deslocadas do campo para as periferias urbanas em busca de trabalho e melhores condições de vida (Labrea, Dornelles, Kiekow, 2018, p.158). Estas estudantes, com forte ligação com o interior e a zona rural de onde suas famílias se originaram, declararam que entraram no curso porque buscavam retornar ao campo em melhores condições de permanência (Labrea, Dornelle & Kiekow, 2018, p. 159).

No entanto, esse "**retorno ao campo**" **não se concretizou**. Em 2022, uma pesquisa com 40 das 43 egressas formadas até 2020, ou seja, 93% das egressas, revelou que 60% delas estavam empregadas antes de se formar. As egressas que viviam e trabalhavam no campo continuaram a trabalhar nas escolas da região, em cooperativas, ou assumiram cargos na gestão escolar, relacionados à sua formação. As egressas urbanas estão empregadas em escolas estaduais, municipais e privadas de Porto Alegre e Região Metropolitana.

Muitas, em função da qualidade de sua formação, foram selecionadas para atuar em escolas privadas de elite, com currículo inovador, pedagogias ativas, baseadas em projetos ou problemas, multisseriadas e organizadas por área de conhecimento. Uma pequena porcentagem estava aposentada ou trabalhando no comércio e serviços, e apenas um egresso residente em Porto Alegre trabalha em uma escola rural na região.

Outro egresso foi morar em um sítio e vive dos produtos coloniais e caseiros que produz em sua propriedade. O número de egressas trabalhando em escolas indígenas aumentou de 3 para 4, com uma egressa saindo de uma escola do campo para atuar como diretora na indígena. Outra egressa voltou a atuar no Incra e uma trabalha com os parques da área metropolitana com projetos de Educação Ambiental.

Cerca de **75% dos respondentes afirmaram que não atuam na Educação do Campo**, e não buscavam emprego na área. Cerca de 67,5% estavam cursando especializações, mestrado ou doutorado, enquanto 12,5% buscaram novas graduações. Nenhuma trabalhava com assistência técnica rural.

Um dos motivos apontados para a ausência de muitas egressas nas escolas do campo foi a falta de concursos públicos específicos para essa modalidade de ensino e a ausência de política salarial docente decente. Das egressas que trabalham como docentes, todas estão vinculadas a disciplinas, são professoras de Química, Física, Biologia, Matemática, Projeto de Vida, Educação Física, Religião, Português e Literatura, não obstante sua formação na área de Ciências da Natureza, evidenciando uma desconexão entre a formação multidisciplinar recebida e sua prática docente. Todas afirmaram que tiveram que pesquisar e estudar muito para poderem assumir a sala de aula porque a realizada escolar é muito diferente daquela idealizada na EdoC, mesmo em escolas rurais, em assentamento de reforma agrária e indígena.

Para enfrentar esses desafios, a quinta e a sexta turma da EduCampo serão organizadas nas comunidades rurais com as quais a universidade e as secretarias municipais de educação firmaram parcerias para a realização do curso. Os docentes irão se deslocar para essas comunidades, ajustando o perfil do alunato e buscando reduzir a evasão. Essa decisão reflete um aprendizado institucional e a flexibilidade do corpo docente em realizar atividades de ensino fora do campus para alcançar os objetivos do curso.

Conclusão

Este artigo apresentou de forma sintética os principais resultados da pesquisa etnográfica “Cartografias da EduCampo – Motivos das Evasões”. Utilizamos dados de um questionário on-line respondido por 17 ex-discentes do curso, o que corresponde a cerca de 15% do total, além de análises de dois documentos produzidos pelas educandas e educandos do curso (Nunes et al., 2017; Soares et al., 2017). Também utilizamos narrativas e anotações do diário de campo. Retomamos também dados do perfil discente de uma pesquisa realizada entre 2015 e 2017, que revelou que a maioria das discentes do curso era mulher, branca, adulta (acima de 29 anos), sem filhas, e 80% urbana, com 50% residindo em Porto Alegre.

Ao comparar a lista de aprovadas, matriculadas e formandas, todas disponíveis no site da UFRGS e apresentadas no Gráfico 1, constatamos que das 360 vagas planejadas para as três primeiras turmas, 210 foram ocupadas. Dessas, 166 se matricularam no primeiro semestre e 97 estavam frequentando o curso em 2018. A partir de 2018, 43 se formaram no tempo previsto, enquanto 109 deixaram o curso.

Para entender os motivos pelos quais apenas cerca de 27% das vagas foram preenchidas, verificamos que as ex-discentes apontaram principalmente o desenho do curso, o regime de alternância e a necessidade de trabalho remunerado como os principais fatores para a evasão, corroborando os dados da pesquisa de 2017.

As turmas, discutindo no centro acadêmico e nas aulas de Organização Escolar, refletiram sobre os motivos das evasões e desenvolveram estratégias, a partir da análise de suas realidades, para mitigar o fluxo de desistências. Como resultado, foi realizado um redesenho do regime de alternância, adotado pela Turma 3, pois a Turma 1 já havia se formado e a Turma 2 estava nos dois últimos semestres do curso. A alteração no regime de alternância contribuiu para a redução das evasões.

A Comgrad da EduCampo destinava recursos para a ajuda de custo de estudantes que morassem fora de Porto Alegre, para cobrir despesas com pernoite e alimentação durante o período de TU. A análise da Tabela 4 mostra que, das 43 estudantes contempladas com esse auxílio, cerca de 30% não completaram o curso, devido a questões identificadas na Tabela 3.

O Edital 02/2012 previa um recurso para implementar os cursos de EdoC de R\$ 4.000,00 por estudante, e a opção da Comgrad do Curso em direcionar parte desse recurso somente para as discentes não residentes em Porto Alegre, gerou uma diferença de tratamento

entre estudantes residentes e não residentes, contribuindo, parcialmente, para a evasão do curso, pois a maior parte das discentes evadidas eram moradoras de Porto Alegre ou cidades da Região Metropolitana.

A PRAE ofereceu vários benefícios às discentes oriundas de cotas sociais ou raciais, incluindo acesso ao Restaurante Universitário, serviços médicos e de saúde, bolsas e alojamento na Casa do Estudante para aquelas que se mudaram para Porto Alegre para o curso. A Tabela 4 revelou que a maioria dessas estudantes concluiu o curso, embora não sempre dentro do tempo regular.

Essas duas ações indicam que a disponibilidade de recursos para a manutenção dos estudantes contribui significativamente para sua permanência no curso. O problema da evasão recaiu sobre estudantes que ficaram no **entremeio**, moradoras de Porto Alegre, predominantemente mulheres, brancas, adultas e da classe trabalhadora, que não tinham direito à ajuda de custo e cuja renda excedia os critérios da PRAE. Esse foi o perfil predominante das estudantes que abandonaram o curso.

Outra questão identificada na pesquisa, embora não mencionada diretamente pelas estudantes, mas inferida pelo perfil discente, é que o curso não atingiu, ou atingiu muito pouco o público-alvo pretendido, com exceção da Turma 1, com apenas 6 discentes. Para corrigir essa defasagem e realinhar o curso aos objetivos do Edital 02/2012, a EduCampo começará a oferecer a licenciatura nas comunidades rurais da área de abrangência do curso, a partir das Turmas 5 e 6, em parceria com prefeituras locais, pois a Turma 4 teve apenas 3 discentes matriculadas e frequentando o curso. Essa nova abordagem deverá ser monitorada para avaliar seu desenvolvimento e garantir que a PRONACAMPO alcance seu objetivo de fortalecer as escolas e garantir às populações do campo o direito a educação pública, gratuita e de qualidade.

Referências

Brasil. (2010). *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília: Presidência da República/Congresso Nacional. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 07 jun. 2023.

Brasil. (2012). *Educação do Campo - Marcos Normativos*. Brasília: SECADI/MEC. Recuperado de: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 06 jun. 2023.

Brasil. (2012). *Edital 02/2012 da Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC)*. Brasília: MEC/SESU/SETEC/SECADI. Recuperado

de: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11569-minutaeditais-selecao-ifesifets-03092012&Itemid=30192. Acesso em: 07 jun. 2023.

Brasil. (2013). *Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo - documento orientador*. Brasília: MEC/SECADI. Recuperado

de: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 jun. 2023.

Brasil. (2022). *Censo da Educação Superior 2021*. Brasília: INEP/MEC. Recuperado de: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 07 jun. 2023.

Caldart, R. S. (2009). Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*, 7(1), 35-64. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 abr. 2023.

CEED/RS. Resolução nº 342, de 11 de abril de 2018, que consolida as Diretrizes Curriculares da Educação Básica nas Escolas do Campo e estabelece condições para a sua oferta no Sistema Estadual de Ensino. Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação, 2018. Recuperado de: <https://www.ceed.rs.gov.br/resolucao-n-0342-2018>. Acesso em: 04 mar. 2023.

Labrea, V. V., Dornelles, D. F., & Kiekow, P. E. (2018). Cartografias da EduCampo: alternância, trabalho e estratégias para conter a evasão. *RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade*, 3(04), 151-170. Recuperado de: <http://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/291>. Acesso em: 05 mar. 2023.

Labrea, V. V., Kiekow, P. E., & Dornelles, D. F. (2019). Cartografia subjetiva em território feminino quilombola: em busca da utopia do bem viver. *Cadernos do Lepaarq*, 16(31), 107-120. Recuperado de: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/lepaarq/article/view/14836>. Acesso em: 12 mar. 2023.

Molina, M. C. (2015). Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, 55, 145-166. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/er/a/qQMpZkcTFxbFDk59QJKpWmG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 abr. 2023.

Molina, M. C., & Hage, S. M. (2016). Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura em Educação do Campo. *RBP AE*, 32(3), 805-828. Recuperado de: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/68577>. Acesso em: 13 abr. 2023.

Rolnik, S. (1989). *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade.

Soares, A., et al. (Orgs.). (2017). Avaliação do Seminário Institucional de Avaliação da EduCampo e sugestões de encaminhamentos: contribuição da disciplina de Organização Escolar. Porto Alegre: FAGED, II TU, junho. (não publicado).

Nunes, A., et al. (Orgs.). (2017). Turma 3. Proposta de reorganização do calendário do regime de alternância na EduCampo: contribuição da turma 3. Porto Alegre: FAGED/EduCampo.

UFRGS (2006). Resolução nº 37/2006. Porto Alegre: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Recuperado de: http://www.ufrgs.br/tri/sead/sead-2/legislacao-ead/documentos/res_37_2006_regulamenta_peg.pdf. Acesso em: 13 abr. 2023.

UFRGS (2013). Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação Licenciatura em Educação do Campo. Porto Alegre: FAGED/Programa Especial de Graduação. Recuperado de: https://www.ufrgs.br/liceducampofaced/wp-content/uploads/2017/05/PROJETO_PEDAGOGICO_EDUCAMPO-4.pdf. Acesso em: 07 jun. 2023.

UFRGS (2018). Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação Licenciatura em Educação do Campo. Porto Alegre: FAGED/Programa Especial de Graduação. Recuperado de: <https://www.ufrgs.br/liceducampofaced/wp-content/uploads/2022/05/PPC-Novo-Lic-Ed-Campo.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

¹ Nesse estudo utilizamos como referência o feminino universal em todas as palavras que indicam sexo.

² Segundo o PPC (UFRGS, 2013, p.53-4), a área de abrangência do curso contempla as seguintes cidades: Alvorada, Arambaré, Araricá, Arroio do Meio, Arroio dos Ratos, Barão do Triunfo, Barra do Ribeiro, Bento Gonçalves, Bom Princípio, Bom Retiro do Sul, Butiá, Cachoeira do Sul, Cachoeirinha, Camaquã, Campo Bom, Canela, Canoas, Capela de Santana, Carlos Barbosa, Caxias do Sul, Cerro Grande do Sul, Charqueadas, Dois Irmãos, Eldorado do Sul, Estância Velha, Esteio, Farroupilha, Fazenda Vilanova, General Câmara, Glorinha, Gravataí, Gramado, Guaíba, Herveiras, Igrejinha, Ivoti, Lajeado, Lindolfo Collor, Mariana Pimentel, Minas do Leão, Montenegro, Nova Hartz, Nova Petrópolis, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Pareci Novo, Parobé, Passo do Sobrado, Picada Café, Portão, Porto Alegre, Rolante, Salvador Do Sul, Santa Cruz do Sul, Santa Maria do Herval, Santo Antônio da Patrulha, São Jerônimo, São José do Hortêncio, São Leopoldo, São Sebastião do Caí, São Vendelino, Sapiranga, Sapucaia do Sul, Sentinela do Sul, Sertão Santana, Tabai, Tapes, Taquara, Taquari, Teutônia, Três Coroas, Triunfo, Vale Real, Vale Verde, Venâncio Aires e Viamão.

³ A Turma 4, iniciada em 2021, com 3 estudantes cursando, segue outro desenho: tem aulas duas vezes por semana, o dia inteiro. O perfil urbano se manteve.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 19/06/2023
Aprovado em: 06/09/2024
Publicado em: 08/10/2024

Received on June 19th, 2023
Accepted on September 06th, 2024
Published on October, 08th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.
Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Labrea, V. C. V., Kiekow, P. E., & Frota, C. C. (2024). Evasão no Curso de Licenciatura em Educação do Campo: as trajetórias interrompidas e os desafios da permanência. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e16757.

ABNT

LABREA, V. C. V.; KIEKOW, P. E.; FROTA, C. C. Evasão no Curso de Licenciatura em Educação do Campo: as trajetórias interrompidas e os desafios da permanência. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 9, e16757, 2024.