

Desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente

 Natacha Eugênia Janata¹,  Antony Josué Corrêa²,  Kátilla Thaiany Stefanos³

¹ Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Departamento de Educação do Campo. Campus Universitário Trindade. Florianópolis - SC. Brasil. ² Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP. ³ Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Autor para correspondência/Author for correspondence: natacha.janata@ufsc.br

RESUMO. Com uma década e meia de existência, são pertinentes investigações sobre os alcances do projeto formativo da Licenciatura em Educação do Campo. Neste estudo, sistematizamos reflexões dos desafios da inserção no trabalho docente de egressos e egressas do referido curso da Universidade Federal de Santa Catarina. Desenvolvemos pesquisa bibliográfica sobre o trabalho docente, além do projeto formativo desta licenciatura, a análise documental, a coleta de dados com a pesquisa de campo, de caráter exploratório, e a aplicação de questionário. Os resultados, ainda parciais, indicam como aspectos limitantes: a não inclusão da habilitação de Licenciatura em Educação do Campo em processos seletivos, a recusa do/a egresso/a por órgãos e/ou instituições educativas, ou a contratação como não habilitado. Algumas situações foram revertidas pelo diálogo e recursos aos editais, aspecto considerado como avanço. Como elemento contraditório e emergente ao debate se coloca a restrição do diploma para atuação apenas em escolas do campo. No aprofundamento das discussões sobre a titulação e a inserção no trabalho docente, pontuamos a relevância da organização coletiva dos/as egressos/as por meio dos movimentos de luta da Educação do Campo, elementos necessários ao horizonte de atuação para a transformação das escolas.

Palavras-chave: trabalho docente, licenciatura em educação do campo, inserção profissional.

Challenges of inserting graduates of the Licentiate Degree in Rural Education in a teaching profession

ABSTRACT. In this study, we made reflections of the challenges from inserting graduates into the teaching profession of the aforementioned course at the Universidade Federal Santa Catarina. We developed bibliographic research on the teaching work and the graduation project of this degree, document analysis, data collection with field research, of an exploratory nature, and the data gathering using a questionnaire. The results, still partial, indicate as limiting aspects: the non-inclusion of the qualification of a Licentiate Degree in Educação do Campo (Rural Education) in qualifying processes, the refusal of the graduate by the educational council and/or institutions, or being hired as non-qualified. Some situations were reversed by dialogue and appeals to public notices, an aspect considered as an enhancement. As a contradictory and emerging element to the debate, there is a restriction of the diploma and the job duties being valid only for rural schools. Advancing on the discussions about the degree and insertion in the teaching profession, we pointed out the relevance of the collective organization of the graduates through the movements that fights for Rural Education. Necessary improvements for the transformation of schools and for the future horizon.

Keywords: teaching profession/work, degree in rural education, professional insertion.

Desafíos de la inserción de los egresados y egresadas de la Licenciatura en Educación del Campo en el trabajo docente

RESUMEN. Con una década y media de existencia, las investigaciones sobre la Licenciatura en Educación del Campo son pertinentes. En este trabajo, sistematizamos reflexiones de los desafíos de la inserción de los egresados de dicha carrera de la Universidad Federal de Santa Catarina. Desarrollamos un estudio bibliográfico sobre el trabajo docente y el proyecto formativo de la licenciatura, el análisis de los documentos, la recolección de datos con la investigación de campo, de naturaleza exploratoria y la aplicación de un cuestionario. Los resultados, aún parciales, indican como aspectos limitadores: la no inclusión de la habilitación en los procesos de selección, el no reconocimiento del egresado por parte de los órganos y/o instituciones educativas, o su contratación como no habilitado. Algunas situaciones fueron invertidas mediante apelaciones ante los edítales. Sin embargo, como elemento contradictorio que se está debatiendo, se coloca la restricción del título para el ejercicio apenas en las escuelas del campo. En las discusiones avanzadas sobre esta exigencia para la inserción en el trabajo docente, apuntamos la relevancia de la organización colectiva de los egresados por medio de los movimientos de lucha de la Educación del Campo, medidas necesarias en vista del horizonte de actuación para la transformación de las escuelas.

Palabras clave: trabajo docente, licenciatura en educación del campo, inserción profesional.

Introdução

A Licenciatura em Educação do Campo como política de formação de professores possui uma década e meia, tornando possíveis e desejáveis processos de investigação que busquem avaliar seus limites e alcances no que diz respeito ao projeto formativo originário, construído coletivamente no bojo da articulação dos movimentos sociais do campo.

Este texto é decorrente do questionamento acerca das potencialidades e dos desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (EduCampo/UFSC) no trabalho docente. É fruto de um esforço coletivo reunindo pesquisas inseridas na pós-graduação bem como desenvolvidas por sujeitos vinculados ao referido curso.

Tivemos como objetivo caracterizar e analisar os principais desafios da inserção dos egressos e egressas da EduCampo/UFSC no trabalho docente em Santa Catarina. Para atingi-lo escolhemos como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica tendo como categoria de estudo o trabalho docente no contexto de precarização das reformas educacionais e a formação de professores por área de conhecimento na proposta do curso. Além disso, realizamos pesquisa de

campo exploratória, com levantamento de informações sobre os/as egressos/as da EduCampo/UFSC, seguida de aplicação de questionário em plataforma virtual, buscando focalizar o trabalho docente em escolas e as principais dificuldades vivenciadas no aceite do diploma nos processos seletivos. Tanto a pesquisa bibliográfica quanto a de campo tiveram sua fundamentação a partir das contribuições de Minayo e Deslandes (2002) e foram desenvolvidas especificamente para este texto desde maio de 2021.

Essa escolha é justificada pela existência de relatos de egressos/as, de formas esparsas, sobre dificuldades em ascender ao cargo de professores/as utilizando o diploma do curso, seja em Secretarias Municipais de Educação ou ainda nas regionais da Secretaria de Estado da Educação. Diante da reiteração de problemas dessa ordem, chegados até nós de diferentes formas (via solicitação à coordenação do curso para prestar informações adicionais em relação ao diploma; por meio de mensagens eletrônicas com pedido de auxílio; por depoimentos em espaços de socialização viabilizados pelo curso, entre outros), compreendemos ser necessário investigar mais profundamente a condição colocada aos egressos/as no que diz respeito à

inserção no trabalho docente. Associada a esta problemática verificamos a ocorrência de similaridades no contexto da rede pública paranaense, conforme analisado por Verdério e Lima (2021).

Tomando a produção do conhecimento científico como o movimento de compreensão e explicação do real para além do que está sensível aos órgãos dos sentidos, que são falhos porque humanos, buscamos adentrar na essência do fenômeno, conforme Kosik (1976), fazendo uso das ferramentas de pensamento aliadas aos procedimentos metodológicos escolhidos. Dessa forma, nossa busca foi por compreender os nexos entre a condição de precarização do trabalho e da formação docente de forma geral, bem como do contexto das escolas do campo, e as dificuldades encontradas pelos egressos/as na sua inserção profissional. Por outro lado, indicar, neste contexto, indícios de avanços no que diz respeito à possibilidade de exercício do magistério a partir da habilitação em Licenciatura em Educação do Campo, independentemente da área de formação.

Trabalho docente e precarização

A partir de Oliveira (2010, s/p) compreendemos a amplitude do trabalho docente para além do que é realizado pelos professores, entretanto como salienta a

autora os “professores são, em geral, os primeiros a serem lembrados quando se utiliza o termo trabalho docente”, o que acontece pelo fato de serem “os mais numerosos no processo educacional e os que encarnam de maneira mais expressiva o ato educativo ... tendo de responsabilizar-se pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema educacional”.

A valorização do magistério e o trabalho docente são premissas para a garantia de uma educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada. No entanto, todo esse conjunto de noções se contrapõe às reformas educacionais advindas do neoliberalismo desde a década de 1990, intensificadas na entrada do século XXI no Brasil com os reformadores empresariais da educação, como denominado por Freitas (2018).

Motta (2012) retoma a origem da educação burguesa e mostra como historicamente a educação e, paulatinamente, a escola assumem a tarefa de levar ao povo uma adequação às necessidades de produção e reprodução da ordem social vigente. Do século XVIII, com a perspectiva da liberação das tradições, fés e crenças irracionais, passando ao século XIX e XX com os processos de subordinação da educação às relações sociais de produção capitalistas, a autora chega ao século XXI evidenciando a

intensificação da vinculação da educação como alívio e compensação das desigualdades sociais provocadas pela economia capitalista e suas estratégias de manutenção e ampliação.

No Brasil as reformas educacionais desde os anos 1990 configuram na política educacional uma coerência com a reestruturação produtiva, determinadas pelos organismos multilaterais (Motta, 2012). Percebe-se um deslocamento cada vez maior para a instrumentalização da formação e do trabalho docente, voltados aos aspectos técnicos. Aligeiramento e esvaziamento teórico passam a ocorrer na formação de professores articulados com a lógica do empresariamento no trabalho docente, que vai assumindo uma “atividade mais administrativa para que seja exercida com presteza, perfeição e rendimento funcional e com o argumento para obtenção de resultados positivos para o serviço público” (Azevedo, Lopes & Lopes, 2019).

Ao mesmo tempo em que se amplia a oferta da educação, com expansão da Educação Básica, como necessidade do novo ordenamento do trabalho na economia capitalista, o desmonte da escola pública é intensificado. A mercantilização da educação resulta então em desvalorização da carreira do magistério, baixos salários, intensificação da jornada

de trabalho, contratação temporária e não realização de concursos públicos, más condições de infraestrutura e de condições de trabalho, entre outros.

Conforme Andrade e Rodrigues (2020) a precarização das escolas do campo integra o cenário de assolamento nacional da educação pública, entretanto, é exacerbada com o constante processo de fechamento e nucleação, com alegação pelo poder público de más condições além de falta de infraestrutura e recursos. Taffarel e Munarim (2015, p. 45-50) qualificam tal processo como “crime contra a classe trabalhadora”, posto que “contraria princípios consignados em leis, que embasam uma sociedade equilibrada” demonstrando que políticas públicas que caminham neste sentido não permitem a resolução de “problemas do analfabetismo, acesso, permanência, estrutura e financiamento”, reforçando a importância da organização dos movimentos sociais populares como enfrentamento a tal situação.

Nesse bojo, o trabalho investigativo e artístico de Campos, Fonseca, Britto et al. (2017) demonstra que o Censo Escolar registrou no período entre os anos de 1995 a 2016 o fechamento de 60.065 escolas no campo no Brasil. Com esse dado, o grupo de artistas-pesquisadores realizou o projeto “Expedição catástrofe: por uma

arqueologia da ignorância”, coletando dados sobre o fechamento de escolas do campo em todo o país e apresentando uma lista em ordem alfabética das escolas desativadas com a identificação dos municípios.

Como pano de fundo dessa situação compreendemos que há uma visão do campo como local de atraso a ser esquecido e substituído, concepção decorrente do processo de colonização brasileiro e intensificada após os anos 1930 com a propalada modernização, configurando as políticas de educação rural, conforme abordado por Calazans (1993). Os problemas com o aceite do diploma do licenciado em Educação do Campo para a atuação docente nas escolas não podem ser considerados à parte destes elementos.

Como afirma Saviani (2009) “a questão da formação de professores não pode ser dissociada das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem se equacionar as questões de salário e da jornada de trabalho”. Além disso, tais condições “não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados”, ao desestimular a procura por cursos voltados à formação docente, também dificultam que ela ocorra com qualidade (Saviani, 2009, p. 153).

Licenciatura em Educação do Campo, formação para a transformação

A Educação do Campo com seus 20 anos de existência e a Licenciatura em Educação do Campo com pouco mais do que uma década constituem-se no interior do embate por concepções antagônicas de educação e de sociedade. Historicamente, enquanto práticas sociais, são recentes, o que não minimiza os impactos já evidentes na sua consolidação como área de produção do conhecimento, apontado por Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019) como uma potencialidade da expansão do curso pelo Brasil e para o fortalecimento da Educação do Campo.

Ao consultarmos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com o uso do descritor Educação do Campo na busca, verificamos a existência de 1.692 resultados, sendo 1.115 dissertações e 353 teses. Em pesquisa na base *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) identificamos 106 artigos produzidos no período de 2009 a 2017 contendo a palavra-chave Educação do Campo. Por fim, são diversos os encontros e seminários que tratam da temática da Educação do Campo espalhados pelo país, realizados por instituições de ensino superior, por movimentos sociais, sindicais, ou ainda

pela parceria de ambos, entre outros, com abrangência local, regional, nacional e internacional, a exemplo do Seminário Internacional e Fórum de Educação do Campo (SIFEDOC).

Nessa trajetória a Licenciatura em Educação do Campo vem formando educadores para atuarem em escolas do campo, o que atualmente ocorre, segundo Molina (2017) em cerca de 42 cursos nas instituições de ensino superior, com a alocação de 600 vagas de docentes além de 126 de técnicos administrativos. Desde as primeiras experiências pilotos realizadas em 2007 foram formados/as em todo o Brasil licenciados/as em Educação do Campo, com ênfase nas áreas de Linguagens, Ciências da Vida e da Natureza, Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Sociais e Ciências Agrárias.

A reflexão sobre a Licenciatura em Educação do Campo envolve muitos aspectos, tais como sua origem no interior das lutas protagonizadas pelos movimentos sociais de trabalhadores do campo em torno da Educação do Campo e seu histórico como política específica de formação de professores conquistada na relação entre Estado e sociedade civil como destacado por Anhaia (2018) e Santos (2012); o acúmulo de experiências e avaliações das práticas realizadas nas

instituições de ensino, que abarcam as distintas áreas de formação, desde as turmas-piloto em 2007, como pode ser verificado, por exemplo, em Antunes-Rocha e Martins (2009) e Caldart, Feztner, Rodrigues e Freitas (2010); aspectos do seu projeto formativo, constante nos editais de estímulo para sua criação nas instituições de ensino superior, Edital N° 2 (2008), Edital de Convocação N° 09 (2009) e Edital de seleção N° 02/2012 (2012) que envolvem a alternância e a premissa da práxis, a formação por área de conhecimento, a amplitude da formação voltada também para a gestão de processos educativos escolares e comunitários e seus impactos na expansão do ensino superior, presentes em Molina e Sá (2012), Molina (2015), Molina e Pereira (2021), entre outros.

Ao nos voltarmos para a inserção no trabalho docente se evidencia a formação para atuação por área do conhecimento, sobretudo se consideramos a problemática do reconhecimento da titulação como Licenciado/a em Educação do Campo, com ênfase nas áreas citadas anteriormente, a depender da oferta de cada instituição.

Sobre a formação e docência por área de conhecimento Caldart (2010, p. 129) analisando as primeiras experiências da Licenciatura em Educação do Campo aponta que há que se ter o cuidado ao

abordar a docência por área, considerando-a como “apenas uma das ferramentas escolhidas (dentro de circunstâncias históricas determinadas)” não sendo a centralidade do projeto político-pedagógico do curso.

A autora adverte sobre a imprescindibilidade de ancorar a formação para a docência por área “em um projeto de transformação da escola atual” levada a cabo por “objetivos formativos mais amplos”, assentados no acúmulo da “Educação do Campo e dos movimentos sociais camponeses”, coerentes com a concepção do projeto histórico da classe trabalhadora de emancipação humana. Na prática pedagógica isso se traduz pela construção de um “vínculo mais orgânico” entre estudo e “vida dos sujeitos concretos” (Caldart, 2010, p. 129).

Neste sentido, a transformação da escola em sua forma e conteúdo ganha centralidade. Articulada a ela se destaca o que Saviani (2009, p. 151) considera como a raiz do dilema na formação de professores, a “dissociação de aspectos indissociáveis do ato docente”, a “forma e o conteúdo”. Isto posto, cabe compreender então que a proposição da formação para atuação multidisciplinar por área de conhecimento toma como alicerce uma crítica teórico-prática no que diz respeito a um projeto de escola, de educação e de

formação humana que tem em seus pressupostos a superação do “sociometabolismo do capital” (Mészáros, 2008).

Aqui cabe um alerta. Não se pretende uma formação para a docência por área pelos mesmos fundamentos da pedagogia do capital (Motta, Leher & Gawryszewski, 2018) e suas reformas educacionais. Este é um tema importante, sobretudo quando vivemos a relativização do conhecimento científico, artístico e filosófico na Educação Básica, por meio da aprovação da Base Nacional Comum Curricular com a Resolução nº 4 de dezembro de 2018, (2018), a qual toma como ponto de partida da organização curricular as áreas do conhecimento e intensifica a desqualificação da formação da juventude em nosso país.

Já em sua origem, o projeto formativo da Licenciatura em Educação do Campo tinha como uma de suas pretensões ser “gerador, impulsionador de um debate mais amplo sobre que educação básica, que organização escolar e pedagógica, que profissionais são necessários para esta realidade”, (Caldart, 2010, p. 131), considerando a singularidade do campo, porém sem descartar a relação mais geral com a universalidade da vida, sobretudo a partir do projeto histórico da classe trabalhadora.

Caracterização das turmas da EduCampo/UFSC e da pesquisa de campo

O curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina lotado no Centro de Ciências da Educação (CED) foi criado em abril de 2009 pela resolução 006/CEG/2009. Tem em sua matriz a formação docente para atuação na Educação Básica nas áreas do conhecimento de Ciências da natureza e Matemática, sendo que originalmente também incluía a formação na área de Ciências Agrárias (UFSC, 2015).

Para refletir sobre os desafios da inserção dos/as egressos/as da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente em Santa Catarina traçamos a ênfase do levantamento de dados com as turmas formadas entre 2013 ao primeiro semestre de 2020, totalizando 126 egressos/as. É importante observar que durante o processo de conclusão deste texto a oitava turma do curso realizou a cerimônia de colação de grau, não estando contabilizada.

Segundo Hanff (2021) o curso se fundamenta na premissa político-pedagógica da alternância entre Tempo Universidade e Tempo Comunidade, buscando a relação dos momentos de trabalho e estudo, com a integração do

estudante com a comunidade e a universidade. Assim, ao longo de seu percurso histórico de mais de dez anos de existência, podemos indicar que a EduCampo/UFSC já abrangeu as seguintes regiões do estado catarinense: o Planalto Norte, a Encostas da Serra Geral, o Meio Oeste e a Grande Florianópolis, com estudantes de aproximadamente 40 municípios. Essa amplitude se deve em grande medida a uma conquista junto à administração central da universidade, pela efetivação de uma atuação interiorizada do curso, a qual se tornou possível a partir de 2011, incorporada ao planejamento de implementação das turmas, incluindo a divulgação e aplicação do vestibular na região dos sujeitos, assim como aulas e trabalhos no Tempo Comunidade.

Para o levantamento de dados iniciais sobre a atuação e inserção de egressos/as do referido curso nas escolas, aplicamos um questionário com 20 perguntas no início do segundo semestre de 2021. Com a persistência da pandemia sanitária causada pelo Sars-Cov-2, toda a coleta de informações ocorreu de modo virtual.

O contato com o grupo de 126 egressos/as se deu por endereço eletrônico a partir das informações disponibilizadas pela secretaria da EduCampo/UFSC em consulta ao sistema de Controle

Acadêmico da Graduação (CAGR/UFSC). Como estratégia para ampliar a comunicação as redes sociais foram utilizadas, o que aumentou significativamente o número de respondentes. É importante destacar que a partir desse contato mais individualizado tivemos acesso a informações espontâneas que extrapolaram o questionário, por meio de depoimentos, áudios e imagens.

Do universo de 126 egressos/as obtivemos 87 respostas, das quais foram consideradas para a escrita 84, o que representa cerca de 66,7% do total de licenciados/as em Educação do Campo da instituição. As três respostas não utilizadas neste momento são de profissionais que embora atuem como docentes, ainda não realizaram a colação de grau. O grupo de respondentes é formado predominantemente de jovens e mulheres, que ocupam a faixa etária entre 20 a 34 anos, com a expressão de 71,4% das pessoas nesta característica. Temos ainda 22,6% na faixa etária entre 35 a 49 anos e apenas 6% acima dos 49 anos. Das 84 respostas, 72,6% são de mulheres.

Esses/as egressos/as atuam em 36 municípios brasileiros e em dois no exterior. Com localização em Santa Catarina temos: Abelardo Luz, Alfredo Wagner, Angelina, Balneário Camboriú, Balneário Piçarras, Braço do Norte,

Canoinhas, Concórdia, Florianópolis, Fraiburgo, Garopaba, Grão Pará, Irineópolis, Itaiópolis, Lebon Régis, Mafra, Major Vieira, Monte Castelo, Orleans, Palhoça, Papanduva, Rio Fortuna, Rio Negrinho, Santa Rosa de Lima, Santa Terezinha, São Bento do Sul, São Bonifácio, São José, São Mateus do Sul, São Miguel do Oeste e Três Barras. Em outros estados temos ainda Sucupira (Tocantins), Piên (Paraná) e Nova Xavantina (Mato Grosso), São Paulo e Campinas (São Paulo). Já no Uruguai, Canelones e Montevideú.

Das pessoas respondentes 75% já atuaram ou atuam na educação, das quais 54,8% trabalham ou já trabalharam em escolas que atendem sujeitos do campo. Este grupo atuou em um leque de 43 componentes curriculares diferentes, com predomínio na área de formação do curso, os quais, como já citado, abrangem Ciências da Natureza e Matemática e as Ciências Agrárias nas turmas com colação até 2019 e posteriormente Ciências da Natureza e Matemática. A atuação dos egressos/as ocorreu em ordem decrescente nos seguintes componentes curriculares: Matemática (37), Ciências (25), Física (25), Biologia (22) e Química (20). Destacamos ainda a atuação em componentes que estão no bojo das Ciências Agrárias sendo: Educação

Ambiental e Educação do Campo/Fruticultura e Sociologia de Extensão Rural; Agricultura e criação de produção animal, Recuperação de áreas degradadas, Desenvolvimento regional e meio ambiente; Gerenciamento de resíduos sólidos; Hidrologia; Agricultura; Impacto ambiental; Química ambiental; Culturas anuais, para citar algumas.

Atualmente 40 pessoas trabalham em específico com a docência em sala de aula, duas não indicaram ocupação e 42 desempenham outras funções que envolvem desde a docência em outras dimensões, como a gestão escolar e de organizações não governamentais; cargos em secretarias municipais de educação, desporto e da agricultura; serviço público; até trabalhos que se desenvolvem no comércio, mecânica, agrícola, turismo rural, música, artesanato, estética e acadêmico, estes últimos estando inseridos em pesquisas na pós-graduação em nível de mestrado e doutorado.

Quanto à inserção nas redes de educação, 53 pessoas atuam ou já atuaram na rede pública estadual, 34 na rede pública municipal, um na rede pública federal, oito na rede privada e quatro em organizações não governamentais, filantrópicas e/ou comunitárias. Cabe destacar que há atuação simultânea e/ou

alternada nessas diferentes frentes de inserção no trabalho docente.

Diante dos dados da abrangência da atuação de egressos/as da EduCampo/UFSC importa considerar, junto do panorama da precarização da educação nacional, o fechamento das escolas do campo e o problema do não aceite do diploma de Licenciado/a em Educação do Campo com formação por área do conhecimento, como requisito para a atuação profissional. Tal questão será abordada no item que segue.

A condição de inserção no trabalho docente vivenciada pelos egressos e egressas da EduCampo/UFSC

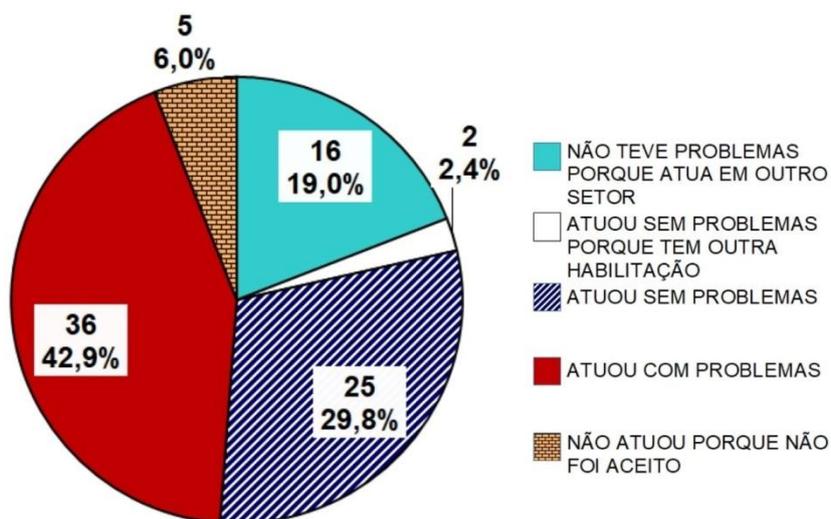
A Educação do Campo como registra a literatura, é fruto da luta dos movimentos sociais do campo e de movimentos condizentes com estas pautas, como indicado por Munarim (2008), Caldart et al. (2012), Carvalho, Robaert e Freitas (2015), Molina (2015), entre outros. A luta da Educação do Campo não cessa com a conquista da criação das licenciaturas, pelo contrário, há uma continuidade na busca por direitos, pela garantia de espaços físicos adequados, de participação coletiva, de reconhecimento na universidade e inclusive após a formação, no momento de atuação.

A partir da pesquisa realizada identificamos algumas problemáticas

relacionadas ao reconhecimento do diploma de Licenciado/a em Educação do Campo com a formação por área do conhecimento, resultando na exclusão ou limitação na inserção do trabalho docente. Considerando a questão “você já enfrentou problemas em relação ao seu diploma de licenciado/a em Educação do Campo para

sua inserção e atuação como professor/a?”, estabelecemos comparações com as demais questões e classificamos as respostas em dois grandes grupos, que se subdividem em categorias com a intenção de contemplar de modo mais abrangente os aspectos da realidade. Com o cruzamento de algumas informações, obtivemos a seguinte relação:

Gráfico 1 - Relação da atuação e problema com aceite do diploma.



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2021).

De 84 respostas recolhidas, 41 pessoas apresentaram dificuldades no momento de atuar como docentes pelo questionamento do diploma de Licenciatura em Educação do Campo por área do conhecimento. Os/as demais respondentes não tiveram problemas, seja por não terem atuado na área, por já terem outro diploma ou simplesmente por terem sido aceitos em sua primeira tentativa. É importante destacar que 75% das pessoas respondentes conhecem pessoas que já

vivenciaram algum tipo de impedimento ou intercorrência em relação à titulação e uso do diploma.

Das pessoas que não tiveram problemas com o reconhecimento do diploma da EduCampo/UFSC pontua-se, principalmente, três motivos: (I) não ter buscado trabalhar na área, atuando em outras profissões, com 16 pessoas contabilizadas nesta situação; (II) já ter uma outra graduação na área em que atua, o que corresponde a dois casos; e (III)

serem aceitos/as sem nenhuma recusa, com 25 respondentes.

Do grupo de egressos/as participantes da pesquisa e que tem seu trabalho atrelado diretamente ao diploma de Licenciatura em Educação do Campo e à docência em sala de aula, apenas 29,8% não enfrentaram nenhum tipo de problema, mas destes, ainda há o caso de um egresso que não enfrentou problema por estar atuando na rede estadual já ciente de que na rede municipal o seu diploma não seria aceito como atendendo aos requisitos necessários para assumir aulas nos componentes curriculares da área de formação.

Inferimos que nos casos em que não houve obstáculos no que diz respeito a atuar na docência, permanece uma incerteza da possibilidade da continuidade de trabalho no futuro, dado que a maioria dos/as professores/as respondentes do questionário trabalham com contratos de caráter temporário, uma realidade no estado catarinense.

Em relação aos respondentes que tiveram problemas na atuação da docência é possível definir duas situações principais, mas que se distinguem na maneira como ocorreu o processo. Das 41 pessoas com problemas, 36 delas conseguiram atuar em algum momento depois de recorrerem e cinco dessas não tiveram nenhum êxito,

continuando sem exercer a docência. Cabe ressaltar que esse é um dado analisado globalmente por pessoa, sem detalhar a quantidade de tentativas que o egresso/a possa ter realizado até ser aceito/a ou não, além do intervalo de tempo entre o problema e a efetividade do exercício da profissão.

Destacamos as situações descritas no formulário. De forma mais geral, encontram-se os/as egressos/as que inicialmente tiveram sua inscrição/solicitação negada, seja em concursos ou processos seletivos, dado o fato de que o diploma da Licenciatura em Educação do Campo não constava no edital ou não era aceito pela nomenclatura expressa no diploma: Licenciado em Educação do Campo com ênfase na área de conhecimento.

O não aceite inicial do requisito da Licenciatura em Educação do Campo para participação em seleção, nestes casos, foi resolvido por meio de diálogo e convencimento dos responsáveis técnicos dos órgãos das Prefeituras Municipais ou do Governo do Estado, ou ainda por meio de recursos aos editais.

Para esse diálogo/recurso, foram apresentados documentos complementares, como por exemplo, a Nota técnica conjunta nº 3/2016 (SED/DIGR/DIGP), publicada em dezembro de 2016, que atesta o

reconhecimento da habilitação dos egressos e egressas da Educação do Campo; como também a carta aos egressos/as, de julho de 2020, que dialoga a respeito do,

reconhecimento da habilitação dos egressos do Curso para atuação docente nas disciplinas de Ciências da Natureza e Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental, e nas disciplinas da Área de Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia) e Matemática no Ensino Médio, nas escolas do/no campo e também naquelas que se situam no perímetro urbano e recebem os sujeitos do campo (EDUCAMPO/UFSC, 2020, p. 01).

A partir desta argumentação expressa nos citados documentos, em alguns casos houve retificação como o ocorrido com o Edital nº 2271/2017/SED (2017), ou a decisão foi analisada novamente. Portanto, mesmo com as dificuldades do percurso, o primeiro grupo alcançou êxito no exercício da docência por meio do uso do diploma da Licenciatura em Educação do Campo por área do conhecimento. Esse aspecto foi considerado por nós como avanço, uma vez que os direitos de exercer a profissão foram alcançados. Esta situação também foi relatada por Verdério e Lima (2021) no caso do Paraná, compreendendo como uma conquista parcial, por não estabelecer a garantia do reconhecimento da titularidade da Licenciatura em Educação do Campo em qualquer uma das áreas de formação,

em detrimento das licenciaturas disciplinares.

Em outra situação estão aqueles que conseguem exercer a função e não são reconhecidos/as como habilitados/as. Esta situação impacta diretamente no salário, que se torna menor, além de afetar o processo de concorrência e seleção de vagas, dado o fato de que as pessoas com a habilitação não aceita são colocadas ao final da listagem de prioridade das chamadas.

Compartilhamos da constatação de Verdério e Lima (2021, p. 304) quando afirmam que o não aceite ou reconhecimento do diploma de Licenciado/a em Educação do Campo explicita uma “negação do direito do exercício da profissão pelo próprio Estado, que oferta a formação por área de conhecimento nas Universidades públicas Estaduais e Federais”.

Alguns casos são ainda mais graves, como por exemplo, aqueles/as que acessam a vaga apenas sob medida do judiciário; ou ainda aqueles/as que são restringidos a trabalhar apenas na escola que está nucleada no meio rural e/ou que tem sua denominação como do campo, sem haver discussões amplas do que é entendido como campo e sujeito do campo; e por fim, aquelas pessoas que simplesmente não conseguem exercer a sua profissão, por

recusa em chamada pública ou a impossibilidade de participação de processos seletivos, sejam temporários ou efetivos, por não incluírem a habilitação de Licenciatura em Educação do Campo como requisito, em alguns casos, mesmo perante pedidos de retificação.

Em Santa Catarina foi apresentado o relato de participantes da investigação em relação à situação do município de Rio Negrinho, localizado no Planalto Norte. Houve egressas do curso que tiveram suas inscrições indeferidas, com a alegação de que a EduCampo/UFSC não era uma licenciatura plena. Após entrarem com recurso junto ao setor jurídico da prefeitura, obtiveram permissão para assumirem carga horária apenas em uma única escola nucleada, negando sua atuação no restante da rede municipal.

Um elemento contraditório e que se coloca como urgente para aprofundamento dos debates diz respeito à restrição de uso do diploma apenas para escolas do campo, diante da ofensiva de fechamento das mesmas. O argumento da especificidade do sujeito do campo, utilizado pelo movimento de Educação do Campo como articulação política e de conquista de direitos negados historicamente que se faz presente nos documentos oficiais é empregado por setores da sociedade no sentido deturpado e de segmentação.

Inferimos que tal postura se conecta com a concepção da formação do sujeito do campo como algo de menor valor, que deve estar restrita a poucos locais atrasados, formação que não seria suficiente para atender a uma escola disciplinar, da cidade.

Podemos atrelar outro ponto nesta reflexão, o de que quando não é possível represar a entrada de egressos/as, a restrição de atuação a um número reduzido de escolas pode ter impacto semelhante, uma vez que a isso se soma a resistência no reconhecimento das escolas como sendo escolas do campo, juntamente com o movimento silencioso de fechamento destas unidades. Com isso, esses profissionais podem se deparar com o fato de não poderem atuar em escola alguma.

Aqui podemos levantar a hipótese de que se trata da reiteração da desconsideração dos sujeitos do campo e do que produzem, tomando-os como sinônimo de atraso. Neste sentido, chama a atenção o relato de Caldart (2010) sobre o processo histórico de criação do curso,

É interessante mencionar que na época da elaboração da minuta do projeto da Licenciatura em Educação do Campo alguns representantes do MEC chegaram a questionar ... que certos traços colocados na proposta (especialmente a abordagem da educação básica como totalidade e a questão da formação por área) não se referiam ao campo, mas sim a uma proposição que também poderia

servir à formação de educadores das escolas da cidade, não se justificando por isso a criação do curso. Na ocasião, a reação de representantes de movimentos sociais presentes nessa sessão de debate foi: por que não podemos admitir que se produzam novas alternativas pedagógicas desde o campo para o conjunto das escolas? Por que o movimento tem que ser sempre o inverso, da cidade ao campo? (Caldart, 2010, p. 132-133).

Nesse sentido compreendemos que apesar dos avanços, as lutas do Movimento de Educação do Campo precisam ser permanentes, como destacam Taffarel e Munarim (2015), uma vez que a superação do ideário do campo como lugar de atraso concebido junto a um projeto de campo voltado à monocultura agroexportadora, condizente com os interesses do sociometabolismo do capital permanecem em disputa com a necessidade de avançar para a compreensão de que o campo é lugar de vida, de produção de alimentos saudáveis, em que se constrói educação de qualidade, cultura, etc.

Além disso, fazendo eco à afirmação de Azevedo, Lopes e Lopes (2019, p. 19415), cabe ressaltar que “somente criar políticas que favoreçam a formação de professor ... não é total garantia para alcançar um ensino de qualidade”, se não houver a valorização e a garantia de “condições necessárias para o exercício da sua profissão”, o que inclui o

reconhecimento da titularidade desta formação.

Refletindo sobre as situações colocadas, destaca-se, de forma resumida, que os/as egressos/as da EduCampo/UFSC, mesmo quando conseguem trabalho na docência, precisam provar a validade do seu diploma para conseguirem atuar. A insegurança é um elemento presente, pois mesmo naqueles lugares em que o diploma foi aceito a situação pode mudar com a troca da gestão. A cada edital é preciso lembrar aos órgãos responsáveis da existência do curso e por vezes, mesmo realizando o contato, a Licenciatura em Educação do Campo não é contemplada. Sem adentrar nos casos em que os egressos/as têm o diploma negado, fazendo com que acessem as vagas como não habilitados, restringindo o trabalho em escolas específicas, ou ainda, que nem consigam se inserir no trabalho docente.

Considerações

A Licenciatura em Educação do Campo representa um avanço na política de educação para a população brasileira e sua proposta, pensada desde os sujeitos do campo, trata de conhecimentos teóricos e didáticos condizentes com uma formação de professores pautada pela epistemologia da práxis criativa e revolucionária (Silva, 2018). Sua proposta formativa foi gestada

e compartilhada por setores da sociedade civil e instituições de ensino, expressando uma concepção de trabalho pedagógico voltado à conexão da escola com a vida, colocando como horizonte a transformação da escola com vistas a possibilitar uma formação voltada à emancipação humana. Encontra-se inserida em disputas de visão de mundo, o que conseqüentemente afeta a vida dos/as Licenciado/as em Educação do Campo, desde a origem do curso. Negar o diploma do/a licenciado/a em Educação do Campo ou não tratar deste debate é corroborar com os impedimentos do exercício da docência e o esvaziamento de profissionais qualificados para as escolas as quais foram formados para atuarem.

Em síntese, os resultados a partir dos retornos dos egressos/as, ainda parciais, indicam como aspectos identificados como limitantes: a impossibilidade de participação de processos seletivos, sejam temporários ou efetivos, por não incluírem a habilitação da Licenciatura em Educação do Campo como requisito; o não aceite do diploma pelos órgãos e/ou instituições educativas, levando, no pior dos casos à não contratação ou a uma desvalorização pela contratação dos/as egressos/as como não habilitados/as.

Mesmo havendo documentos, como a carta aos egressos/as e a citada nota técnica, os quais ajudam a comprovar a

validade do diploma de licenciado/as em Educação do Campo, há muitas dificuldades na hora de acessar o trabalho docente, como apresentado na pesquisa. Para a continuidade do desenvolvimento da temática é de interesse ampliar as informações provenientes de documentos como os editais, respostas dadas aos egressos/as, ações judiciais, buscando alcançar uma maior aproximação da situação geral destes sujeitos.

Diante de um contexto de alteração no mundo do trabalho, com a reestruturação produtiva atingindo as políticas educacionais, levando ao empresariamento da educação e com ele a modificações no trabalho docente, com a instrumentalização do processo educativo, a desvalorização da carreira do magistério e dos salários, a intensificação da jornada com a precarização das condições de trabalho, o que os/as egressos/as parecem apontar é um desafio adicional, o de poder usar o diploma sendo contemplado/a em sua plenitude, permitindo que possa se inserir no trabalho docente nos componentes curriculares contidos na área de sua formação.

Em uma perspectiva de integração campo e cidade, no sentido de que os fenômenos contraditórios são questões da realidade a serem trabalhadas em qualquer escola que tenha como horizonte a

emancipação humana, argumentamos pelo aceite do diploma do licenciado em Educação do Campo como universal para atuação nas escolas de Educação Básica. Problema que precisa ser reconhecido e defendido/debatido pelas instituições superiores que formam esses sujeitos e pelos movimentos sociais que se organizam no Movimento de Educação do Campo.

Tais evidências nos encaminham para reflexões que colocam a relevância da continuidade da organização coletiva dos/as egressos/as, com inserção nos movimentos de luta da Educação do Campo, tal como o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), além das articulações regionais, como a Articulação Catarinense por uma Educação do Campo (ACECAMPO) a fim de pautar esta questão do diploma e possibilitar avanços mais contundentes na inserção do trabalho docente, posto que sem essa premissa, a atuação docente fundamentada na transformação da escola torna-se inviável.

Referências

Andrade, F. M. R., & Rodrigues, M. O. M. (2020). Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. *Educação em Revista*, 36, 1-19. <https://doi.org/10.1590/0102-4698234776>

Anhaia, E. M. (2018). *Formação de professores: realidade, contradições e*

possibilidade do curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFFS – Campus de Laranjeiras do Sul: 2012 –2017 (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/190909/PEED1315-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>

Antunes-Rocha, M. I., & Martins, A. A. (Orgs.). (2009). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica.

Azevedo, A. P. L, Lopes, S. N., & Lopes, F. M. N. (2019). Precarização do trabalho docente na educação básica: causas e consequências. *Brazilian Journal of Development*, 5(10), 19413-19428. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n10-167>

Calazans, M. J. (1993). *Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória*. In Therrien, J., & Damasceno, M. N. (Eds.). *Educação e escola no campo* (pp. 172-184). Campinas: Papirus.

Caldart, R. S. (2010). Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In Caldart, R. S., Fetzner, A. R., Rodrigues, R., & Freitas, L. C. (Orgs.). (2010). *Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo* (s./p.). São Paulo: Expressão Popular.

Caldart, R. S., Fetzner, A. R., Rodrigues, R., & Freitas, L. C. (Orgs.). (2010). *Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular.

Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). (2012). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de

Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Campos, A., Fonseca, C., Britto, F., Arcanjo, G., Britto, P., Lira, I., Castro, L., Lobato, P., Marquez, R., & Firmeza, Y. (2017). *Expedição catástrofe: por uma arqueologia da ignorância*. Rumos Itaú Cultural. Recuperado de <https://expedicaocatastrofeblog.wordpress.com>

Carvalho, L. C., Robaert, S., & Freitas, L. M. (2015). A Educação do Campo no contexto da educação brasileira: questões históricas, políticas e legais. *Anais do Seminário Nacional de Formação de Professores*. Universidade Federal de Santa Maria, p. 1 - 11. Recuperado de <https://www.ufsm.br/eventos/snfp/>

Edital de Convocação Nº 09, de 29 de abril de 2009. (2009, 29 de abril). Convoca as Instituições Públicas de Educação Superior – IES públicas – para apresentarem projetos de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo... Recuperado de http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/edital_procampo_20092.pdf

Edital de seleção Nº 02/2012 (2012, s/d). Chamada Pública para seleção de Instituições Federais de Educação Superior – IFES, denominação utilizada para designar as Universidades Federais e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade presencial. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11569-minutaeditais-selecao-ifesifets-03092012&Itemid=30192

Edital Nº 2, de 23 de abril de 2008. (2008, 23 de abril). Chamada pública para seleção de projetos de instituições públicas de ensino superior para o PROCAMPO. Recuperado de

http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_procampo.pdf

Edital Nº 2271/2017/SED (2017, 14 de agosto). Concurso Público de Ingresso no Magistério Público Estadual para atuação nos seguintes cargos: Professor ... da Educação Básica, nas Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino de Santa Catarina. Recuperado de <https://bitly.com/S2FNH>

EDUCAMPO/UFSC. (2020). Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina. *Carta aos Egressos/as da Educampo/UFSC*. Florianópolis.

Freitas, L. C. (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular.

Hanff, B. B. C. (2021). Pós-facio. In Britto, N. S. Q., & Guerrero, P. (Org.). *Campo, Ciências da Natureza, Matemática e Agroecologia: fios e sujeitos que teceram uma década da Licenciatura em Educação do Campo da UFSC* (pp. 273-304). Tubarão: Copiart.

Kosik, K. (1976). *Dialética do Concreto*. São Paulo: Paz e Terra.

Mészáros, I. (2008). *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. São Paulo: Boitempo. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2008v7n13p17>

Minayo, M. C., & Deslandes, S. F. (2002). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

Molina, M. C. (2015) Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, 1(55), 145-166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39849>

Molina, M. C. (2017). Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. *Educação & Sociedade*, 38(140), 587-609. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017181170>

Molina, M. C., & Pereira, M. F. R. (2021). Atuação de egressos(as) das licenciaturas em Educação do Campo: reflexões sobre a práxis. *Revista Da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, 30(61), 138-159. <https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2021.v30.n61.p138-159>

Molina, M. C., Antunes-Rocha, M. I., & Martins, M. F. (2019). A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. *Revista Brasileira de Educação*, 24. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240051>

Molina, M., & Sá, L. (2012). Licenciatura em Educação do Campo. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (s./p.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Motta, V. C. (2012). Reajuste da ideologia do capital humano: introduzindo a ideologia do capital social no âmbito da educação escolar. In Motta, V. C. (Org.). *Ideologia do capital social: atribuindo uma face mais humana do capital* (s./p.). Rio de Janeiro: EdUERJ.

Motta, V. C., Leher, R., & Gawryszewski, B. (2018) A pedagogia do capital e o sentido das resistências da classe trabalhadora. *Ser Social*, 20(43). <https://doi.org/10.26512/ser%20social.v20i43.18862>

Munarim, A. (2008). Trajetória do movimento nacional de educação do

campo no Brasil. *Educação*, 33(1), 57-72. <http://dx.doi.org/10.5902/19846444>

Nota Técnica Conjunta nº 3/2016 - SED/DIGR/DIGP (2016, 13 de dezembro). Reconhecimento da habilitação dos egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Recuperado de https://ledoc.paginas.ufsc.br/files/2021/01/1_nota-t%C3%A9cnica-reconhecimento-habilita%C3%A7%C3%A3o.sed.-1.pdf

Oliveira, D. A. (2010). Trabalho docente. In Oliveira, D. A., Duarte, A. C., Vieira, L. F. (Orgs.). *Dicionário Trabalho, profissão e condição docente*. Recuperado de <https://gestrado.net.br/verbetes/trabalho-docente/>

Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018 (2018, 17 de dezembro). Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio... Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192

Santos, C. A. (2012). *Educação do Campo e políticas públicas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a Licenciatura em Educação do Campo na UnB*. Brasília: Liber Livro.

Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 143155. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>

Silva, K. A. C. P. C. (2018). *Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora*. Campinas: Mercado das Letras.

Taffarel, C. Z., & Munarim, A. (2015). Pátria educadora e fechamento de escolas do campo: o crime continua. *Revista*

Pedagógica, 17(35), 41-51.
<https://doi.org/10.22196/rp.v17i35.3053>

UFSC. (2015). *Proposta Político Pedagógica - adaptação curricular*. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Recuperado de <https://educampo.grad.ufsc.br/projeto-ppp/>

Verdério, A., & Lima, A. G. (2021). A problemática acerca da inserção profissional dos licenciados em educação do campo na rede pública de educação do Paraná. *Momento - Diálogos Em Educação*, 29(3).
<https://doi.org/10.14295/momento.v29i3.9576>

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em : 30/08/2021
Aprovado em: 12/10/2021
Publicado em: 13/11/2021

Received on August 30th, 2021
Accepted on October 12th, 2021
Published on November, 13th, 2021

Contribuições no Artigo: As autoras e o autor foram 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: As autoras e o autor 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

CAPES; CNPq.

Funding

CAPES; CNPq.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Janata, N. E., Corrêa, A. J., & Stefanês, K. T. (2021). Desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 6, e9057.
<http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e9057>

ABNT

JANATA, N. E.; CORRÊA, A. J.; STEFANES, K. T. Desafios da inserção dos egressos e egressas da Licenciatura em Educação do Campo no trabalho docente. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 6, e9057, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e9057>