
A POLÍTICA PÚBLICA DO PROCAMPO: A EXPERIÊNCIA DE UM GRUPO DE MULHERES NA FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Andréia Antunes Araújo Alves¹
Eunice Maria Nazareth Nonato²

Resumo: Este artigo tem por objetivo promover uma reflexão a respeito do acesso ao Ensino Superior de um grupo de mulheres camponesas, trabalhadoras do campo. As quatro licenciandas são pertencentes a um território com altos índices de vulnerabilidade social. O objetivo desse estudo foi compreender a experiência dessas camponesas no acesso ao Ensino Superior, por meio de uma Política Pública chamada Procampo, destinada à formação de professores para as escolas do campo. As quatro mulheres participantes da pesquisa possuem identidade camponesa, e, portanto, essa formação veio acrescentar-lhes novas territorialidades e isto significa novas experiências. A metodologia utilizada é qualitativa, pautada nas entrevistas-semiestruturadas realizadas com quatro mulheres, oriundas da região do Vale do Jequitinhonha. Os dados foram analisados pela técnica de Bardin. O referencial teórico utilizado foram fontes sobre a educação do campo, movimentos sociais camponeses e suas lutas em prol da qualidade da educação do campo. Como resultado deste estudo, foram identificadas mudanças significativas ocorridas nas vidas desse grupo de mulheres camponesas, que passaram a ter seu “lugar de fala”, e principalmente oportunidades de emprego formal.

Palavras-chave: Educação no Campo; Formação de Professores; Licenciatura em Educação no Campo.

BRAZILIAN PUBLIC POLICY IN COUNTRYSIDE EDUCATION: A GROUP OF WOMEN EXPERIENCE IN GRADUATE TRAINING IN COUNTRYSIDE EDUCATION

Abstract: This article is coming out from a master degree research with a women group living in countryside, working as peasant and dealing with a high rates of social vulnerability as well. The aim of this research was understanding these peasant women in their access to a higher education level through public policy whose name is Procampo (Supporting Countryside). This program has as purpose training teachers living in countryside. The women that take part of this research are peasant and their graduate training add new territorialities, and this meant new experiences. This research dealt with qualitative methodology and semi-structured interviews with four women living in the Jequitinhonha Valley (Brazil). Data were analyzed using Bardin's Technique. Some theoretical publications were the ground insight for issues like countryside education, peasant social movements and their fights for a better quality level of their education. As coming out of this research were the identification of some meaningful changing in the lives of these peasant women that now have their voices heard and, the most important, get new opportunities of formal jobs.

Keywords: Countryside Education; Teacher Training; Countryside Education College.

¹ Mestra em Gestão Integrada do Território pela Universidade Vale do Rio Doce. E-mail: andreialorran@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3841-8272>

² Doutora em Ciências Sociais Aplicadas. Professora do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Gestão Integrado do Território da Universidade Vale do Rio Doce. E-mail: Eunice.notato@univale.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3583-3777>

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo promover uma reflexão a respeito da política pública Procampo e os seus impactos na vida de um grupo de mulheres camponesas que tiveram acesso ao Ensino Superior. Essas egressas da Licenciatura em Educação do Campo (LEC) são oriundas de uma das regiões que representa o Vale da miséria. Souza (2003) esclarece o motivo pelo qual o território recebe esse estigma de miserabilidade. Ele explica o predomínio da violência na formação das representações sobre essa região do Vale do Jequitinhonha por parte da imprensa, que veiculam e denunciam situações de altos índices de pobreza. O que segundo o autor “tem generalizado o Jequitinhonha como bolsão de pobreza, região problema, vale da miséria, ferida de subdesenvolvimento” (SOUZA, 2003, p.1).

Este estudo é resultado de uma dissertação de mestrado, realizado através das entrevistas³ com um grupo de quatro mulheres que tiveram acesso ao Ensino Superior, na Licenciatura em Educação do Campo (LEC) na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Ele tem como objetivo de compreender a experiência do acesso ao Ensino Superior e o significado desse acesso à universidade para cada uma delas.

A escolha metodológica das entrevistas foi imprescindível para que as mulheres protagonistas desse estudo tivessem a oportunidade de fala. A história oral é uma fonte usada para expor elementos importantes e assim interpretar fragmentos das narrativas dos personagens anônimas. Portelli (1997, p. 31) esclarece que “as entrevistas revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos desconhecidos”, isto significa que os acontecimentos são evidenciados através das narrativas do cotidiano das “classes não hegemônicas” (PORTELLI, 1997).

A análise levou em consideração o comportamento das mulheres, como gestos, expressões corporais, entonação da voz, que forneceram subsídios, para uma interpretação do dito nas entrelinhas. Portelli explica a importância da “subjetividade do expositor”, para a construção das narrativas de cada um dos relatores, no caso as histórias dessas licenciandas. Sobre as fontes orais, Portelli afirma que elas “contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo, e o que agora pensa que fez” (PORTELLI, 1997, p.31).

Para organizar os dados obtidos, as entrevistas foram todas transcritas, organizadas, exaustivamente ouvidas e em seguida sistematizadas, estudadas profundamente, categorizadas e classificadas. Isto tudo permitiu longas reflexões para as quais foram de grande valia o referencial teórico pertinente ao tema. Tendo isso presente, foi utilizada a metodologia de análise do conteúdo definida por Laurence Bardin (2009). Ela assim a conceitua:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores

³ A pesquisa é de natureza qualitativa, baseada em entrevistas semiestruturadas com cada uma das participantes.

(quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2009, p.44).

Augusto *et al.* (2014) sustentam que entre os métodos de análise de dados utilizados nas pesquisas de natureza qualitativa, destacam-se o de análise de conteúdo e o de análise de discurso. De acordo com Bardin (2004), a análise do conteúdo consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens chegando-se assim a obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens. Conforme Richardson (1999), a análise de conteúdo tenta descrever o texto segundo a sua forma, isto é, os símbolos empregados, palavras, temas, expressões, frases tendo presente o seu pano de fundo ou contexto, e assim se tenta verificar as tendências dos textos e a adequação do conteúdo.

A análise de conteúdo apresenta as seguintes etapas no seu processamento: 1) Pré-análise: nesta etapa, o pesquisador vai realizar a “escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final”; 2) Descrição analítica: o material é submetido a um estudo aprofundado orientado pelas hipóteses e pelo referencial teórico. Procedimentos como a codificação, a categorização e a classificação são básicas nesta fase. Buscam-se sínteses coincidentes e divergentes de ideias; 3) Interpretação referencial: a reflexão, a intuição com embasamento nos materiais empíricos estabelecem relações, aprofundando as conexões das ideias. Nessa fase, o pesquisador aprofunda sua análise e chega a resultados mais concretos da pesquisa. (BARDIN, 2004, p.89)

Através da análise de Bardin (2004), as entrevistas permitiram a geração de categorias e temáticas a serem apresentadas nos resultados.

2 A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO EM UM TERRITÓRIO VULNERÁVEL

O fato de as participantes deste estudo serem moradoras do campo – mulheres e negras – e oriundas de uma região que possui altos índices de vulnerabilidade social faz com que essa política pública tenha para elas um significado especial na vida de cada uma. Outra questão importante nesse estudo, é que essas participantes não foram escolarizadas na idade adequada, e isso chama atenção para a importância do movimento “Por uma Educação do Campo de Qualidade”.⁴ Os moradores do campo necessitam de uma “Escola do Campo”, que tenha um ensino de qualidade. A LEC surge para promover a formação de sujeitos camponeses, no objetivo de esses devolverem em suas comunidades esses conhecimentos. A LEC possui uma proposta que prioriza os valores identitários do sujeito do campo e a sua herança cultural. Além do mais, Moraes e Souza (2018)

⁴ “Por uma Educação do Campo”. Este movimento liderado pelo MST, em defesa de uma educação do campo serviu principalmente para denunciar as condições a que as escolas da zona rural estavam sujeitas, até aquele momento, segunda metade da década de 1990 (BEZERRA NETO; LUNA, 2017, p. 1).

reforçam a importância das trabalhadoras e trabalhadores do campo terem o acesso à Educação Superior de qualidade. Também falam do fato de os cursos de Licenciatura em Educação ser recente, fruto de experiências dos movimentos sociais, de suas lutas sociais e políticas.

A região do Vale do Jequitinhonha é considerada “miserável”, e com poucas oportunidades de desenvolvimento. O estigma recebido é resultado de uma herança histórica de exploração do trabalho, onde o modelo escravista é comum ainda hoje principalmente na zona rural dessa região. A UFVJM possui responsabilidade social em contribuir para a superação de limitações no território, principalmente com a área rural. Ao oferecer a LEC ela propiciou aos sujeitos moradores dessa região, a oportunidade de acesso ao Ensino Superior e o reconhecimento da identidade cultural do povo do campo.

Sobre a identidade cultural Bauman (2005) afirma que nesses tempos fluídos da pós-modernidade existe uma fragilidade na identidade: “A fragilidade e a condição eternamente provisórias da identidade não podem mais ser ocultadas. O segredo foi revelado.” (BAUMAN, 2005, p. 22). Constitui um processo da identidade pós-moderna que permite aos sujeitos a condição de mobilidade, que dão lugar a outras experiências, permitindo-se abrir mão da segurança, da rigidez e flutuar sem o apoio e estabilidade num espaço definido. A conquista da estabilidade dentro de um cenário de infinidade de possibilidades parece não representar uma perspectiva atraente para os sujeitos. “Em nossa época líquido-moderna, em que o indivíduo livremente flutuante, desimpedido, é o herói popular, ‘estar fixo’ – ser ‘identificado’ de modo inflexível e sem alternativa – é algo cada vez mais malvisto.” (BAUMAN, 2005, p. 35).

2.1 Formação de professores do campo

A Educação do Campo é resultado das lutas dos movimentos sociais camponeses, em contraponto à Educação Rural. Para Caldart (2010) esse modelo de educação nasceu vinculado aos trabalhadores pobres do campo, aos trabalhadores sem-terra, sem trabalho, dispostos a reagir, a lutar e a se organizar contra situação em que se encontravam ampliando o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo. Nessa perspectiva, a Educação do Campo é diferente da Educação Rural, pois é construída por e para os diferentes sujeitos, práticas sociais, territórios e culturas que compõem a diversidade que é o campo. Ela se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades dos camponeses a criarem e recriarem as condições de existência no campo. Portanto, a educação é uma estratégia importante para a transformação da realidade dos sujeitos do campo em todas as suas dimensões: sociais, ambientais, culturais, econômicas, éticas, políticas.

Nesse sentido, em uma tentativa de inserir os diferentes sujeitos oriundos do campo, o movimento articulado por sindicatos deu notoriedade para um assunto delicado que é a educação que ao mesmo tempo priorizasse costumes tradicionais, que compõe a identidade campesina de tal

modo que ela passasse a fazer sentido na vida para os moradores do campo. “As políticas públicas do PRONACAMPO e PROCAMPO são a prova de que a luta valeu a pena” (ANSANI, 2016, p. 43) e de que é preciso que surjam mais propostas que ponham em pauta a Educação do Campo não apenas como mais um direito, mas como o reconhecimento da importância das diversidades territoriais, dando chances que sejam formuladas em termos de soluções pelas políticas de desenvolvimento.

O fenômeno do êxodo rural que “ameaçou o futuro das escolas rurais, é um processo que provoca profundas mudanças na escola e na escolarização das crianças e dos jovens” (VENDRAMINI, 2015). Com a saída de famílias da zona rural para a urbana, provoca-se um “esfriamento” nos investimentos nessas áreas rurais por parte do Estado, principalmente no setor educacional. Neste caso, muitas escolas correm o risco de serem fechadas pela diminuição do número de alunos. Para não serem fechadas, foi necessária a “organização dos movimentos sindicais rurais e organizações sociais que incluem a escola nas suas bandeiras de luta” (VENDRAMINI, 2015), além disso, a proposta de diversas estratégias, como os programas Pronacampo e Procampo.

Enfrentar, portanto, o desafio do fechamento das escolas do campo, implica necessariamente, enfrentar o modelo de desenvolvimento hegemônico do capital, não havendo saída a não ser as lutas por sua superação (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 226). Os autores Molina e Antunes-Rocha (2014) explicam a gravidade desse fechamento de escolas rurais que segundo elas seria como cair no precipício, pondo em risco o trabalho dos militantes que ajudaram a construir leis que amparam os moradores do campo, e proporcionaram a eles o acesso à educação de qualidade. Seria pôr a perder os avanços do movimento ao longo de décadas de lutas. E se o fechamento de escolas ocorresse, os alunos camponeses perderiam a oportunidade de ter uma educação baseada nos valores do campo, e principalmente, sem precisar se deslocar do seu próprio território.

É importante ressaltar que a cultura camponesa compreendida aqui possui características herdadas dos negros africanos, dos indígenas entre outras. No caso dos negros africanos incorporaram elementos da culturais da religiosidade europeia como estratégia de aceitação. O sincretismo religioso dos negros negocia com as novas culturas, porém eles não as absorve; eles se deslocam entre o novo e suas raízes tradicionais. Apesar disso, o sincretismo religioso não é capaz de unificar essas identidades “[qu]e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias “casas”. (HALL, 2004, p. 89).

A região do Vale do Jequitinhonha é um exemplo da miscigenação, do hibridismo, de manifestações culturais que revela o sincretismo religioso, traduzindo a história através dos

símbolos, signos que representa identidades. Assim, pessoas “traduzidas” devem aprender “a habitar, no mínimo, duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas.” (HALL, 2004, p. 89). A demonstração do sincretismo religioso que aproxima as culturas forja identidades a partir da incorporação de elementos fundamentais para a formação da identidade cultural de um povo.

Nesse sentido Bhabha (1998), afirma que a diferença cultural aponta para a compreensão dos significados híbridos, ambivalentes e polissêmicos que constituem as identidades e as relações interculturais. Ele utiliza de conceito de “entrelugares” e nos apresenta a possibilidade real e concreta da existência de campos que representam o *locus* das novas identidades subjetivas ou coletivas que surgem das relações e dos processos interculturais. Isso significa que a identidade está em processo de construção, podendo ser influenciada pelas várias etnias existentes no Brasil e dar origem a novas formas de configurações de identidade na perspectiva do entrelugar proposto por Bhabha (1998).

2.2 A importância da formação de professores do campo

No mesmo evento de lançamento do Pronacampo e Procampo, em 2012, a então presidente Dilma Rousseff também se pronunciou a respeito da importância dos programas para o futuro dos camponeses. Em sua fala fez questão de mencionar este grande feito em favor da Educação do Campo, e deu destaque aos programas então lançados como garantia de um futuro para o campo brasileiro com outra feição, isto é, onde seus moradores possam criar os seus filhos com dignidade. A fala da presidente, naquele momento expressou a necessidade de políticas públicas destinadas ao povo do campo, principalmente a educação.

O discurso da presidente Dilma Rousseff no lançamento do Procampo contempla as peculiaridades dos contextos políticos, cultural e social como os da região do Vale do Jequitinhonha. Para que isso fosse efetivado foi necessária a criação de um Programa, como o Procampo, que forme docentes capazes de interagir com essas particularidades do seu lugar. Considerando as condições sociais, culturais existentes nessa região, fez-se necessária a elaboração de uma Licenciatura que valorizasse os costumes tradicionais do campo.

Molina (2015, p.150) define o “PROCAMPO como uma política de formação de educadores, conquistada a partir da pressão e das demandas apresentadas ao Estado pelo Movimento da Educação do Campo.” A proposta dessa luta é ter qualidade no ensino e a formação de docentes capacitados e que tenham condições de executar o projeto de uma Escola do Campo, consolidando o direito de o camponês de poder ter acesso a uma Escola com o ensino voltado para a sua realidade.

Moraes e Souza (2018) esclarecem a respeito “da formação de educadores do campo nos cursos de LEdoC como sendo experiências recentes”, resultado de muitas lutas dos movimentos sociais que exigiram o direito do acesso das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo à educação superior de qualidade. Segundo as autoras Moraes e Souza (2018) “esses cursos marcam a conquista de uma política para a formação dos educadores do campo”, visando principalmente a emancipação política e social e o desenvolvimento dos sujeitos camponeses. É preciso uma formação que envolva a materialidade da vida e do trabalho no campo, sustenta Arroyo (2006).

Junqueira e Bezerra (2015, p. 91) comentam que “ao acentuar a especificidade da Licenciatura em Educação do Campo, o discurso governamental, afirma a pretensão de por meio dos cursos, de resgatar os valores, a cultura e as raízes do homem do campo.” As propostas dessa educação diferenciada “seriam opostas a uma cultura urbana e que historicamente contribuiu para o êxodo rural. Com isso, vislumbra-se e promete um novo futuro para os trabalhadores do campo, no qual suas condições de sobrevivência estariam garantidas no próprio campo” (JUNQUEIRA; BEZERRA, 2015, p. 88).

Sobre a formação de professores do campo, Caldart (2010) sustenta que a habilitação de docentes por área de conhecimento tem como um dos seus objetivos ampliar as possibilidades de oferta da Educação Básica no campo, principalmente no Ensino Médio. Com isso Caldart (2010) quer dizer que, a maior contribuição em habilitar os professores é uma colaboração com a construção de processos que sejam capazes de propiciar transformações na hora de utilizar e de produzir o conhecimento no campo. É necessário que esses professores tenham condições de desenvolver meios para formação dos seus alunos camponeses, contribuindo para que eles possam compreender os conteúdos apresentados, mas acima de tudo sejam despertados com senso crítico e possam desempenhar funções sociais no seu território.

3 A LEC NA VIDA DE UM GRUPO DE MULHERES TRABALHADORAS DO CAMPO

A integralização da Licenciatura em Educação do Campo foi possível às quatro mulheres trabalhadoras do campo – moradoras do Vale do Jequitinhonha – graças ao Procampo. As mulheres participantes da pesquisa, através de seus relatos, atribuíram o acesso ao Ensino Superior, por meio dessa política pública e de uma universidade também pública, como sendo propiciador de oportunidades de ingresso em várias esferas da sociedade, inclusive o trabalho formal. Tenha-se ainda presente que nessa região é muito comum à maioria das mulheres sobreviverem do trabalho informal, seja no trabalho braçal no roçado, no artesanato, seja até mesmo nos trabalhos sazonais.

As mulheres⁵ licenciandas que participaram desse estudo fazem parte da faixa etária de idade dos quarenta anos, negras, trabalhadoras do campo em comunidades quilombolas no

⁵ As entrevistadas dessa pesquisa receberam codinomes de flores. A primeira será chamada de Camélia, a segunda

município de Virgem da Lapa (MG). Todas elas tiveram um histórico de escolarização rural de precariedades e ao longo de sua trajetória de vida sofreram muitos preconceitos seja por ser raça, gênero, classe social e origem camponesa. Em vários relatos foi possível elencar algumas das frases marcantes das entrevistas com esse grupo feminino, que nos chamam à atenção para os traumas que elas carregam, fruto da discriminação sofrida.

Hortênsia: Estava morando com uma família que não era a minha, me sentia deslocada, rejeitada, não sabia como agir nas casas por onde passei, pois, embora morasse com as famílias, elas sempre me faziam sentir que eu não fazia parte delas. Além disso, na escola também não foi diferente. Não conhecia ninguém. Eu era uma criança pobre, negra, ainda que o tom da pele fosse claro, mas o cabelo era crespo e isso foi mais do que suficiente para que as outras crianças praticassem bullying comigo. Não me lembro de ter tido nenhum amigo nesse período da minha vida. Não sei se era boa ou má aluna. Só lembro de mim sozinha, isolada na sala e na hora do recreio.

A fala da entrevistada é uma denúncia da discriminação sofrida desde a sua tenra idade. Devido à precariedade na escola rural, o ensino oferecido era apenas os anos iniciais do ensino fundamental. E portanto os pais de *Hortênsia* decidiram que ela deveria morar na cidade para dar continuidade nos seus estudos, e para isso seria necessário “trocar” o trabalho doméstico pela possibilidade de uma moradia. Esse rompimento do seio familiar, o distanciamento da sua comunidade, trouxe muitas consequências emocionais que permaneceram até a sua fase adulta. Porém não restava outra alternativa para que ela tivesse a oportunidade de prosseguir os estudos, em uma tentativa de vencer a desigualdade social.

A entrevistada é incisiva em dizer o quanto foi exposta a sofrimentos com apenas dez anos, onde precisou trocar a sua força de trabalho em troca de moradia, para ter acesso a escolarização. Ela confia os sentimentos mais profundos do seu ser, e revela como se sente sendo uma mulher negra, pobre, camponesa: “*Não é fácil ser mulher. Não é fácil ser pobre. Não é fácil ser negra. Não é fácil ser mulher, pobre e negra*”. Quando essa flor fala de suas lutas desde a infância que vão para além do material e se relacionam com os preconceitos que ela precisou enfrentar até a idade adulta

Bromélia: Lembro que todos, ou se não todos, a maioria destes preconceitos surgiu por volta do ano de mil novecentos e oitenta e dois, quando entrei na escola, nos meus sete anos de idade. Quando comecei a conviver com pessoas, que não eram do mesmo meio social que o meu, crianças que, alguns professores, eram ricos, tinham dinheiro e eu uma criança negra, pobre, filha de uma varredeira de rua. Onde já se viu isto? Ser medida pela roupa que agente veste? É isso mesmo que acontecia naquele mundo fora do meu contexto, todos eram conhecidos pelo que tinha, pela cor da pele.

Bromélia, a terceira Margarida e a quarta Hortênsia. O motivo dessa escolha, delas serem comparadas a flores, é que além dos vendavais a que sobrevieram em vários momentos de suas vidas e os espinhos na caminhada elas floriram.

O fato de essas mulheres sofrerem com a desigualdade de gênero e com a condição de moradoras de região com a situação de pobreza, e conseqüentemente com menos oportunidades de acesso a uma universidade pública – a mais próxima dista a mais de 250 km de distância de onde moram – é um obstáculo consistente que devem superar para que vençam as desigualdades sociais.

As quatro mulheres entrevistadas possuem características em comum: elas se identificam em suas histórias de vida, por meio do sofrimento em lidar com lembranças que marcaram uma infância de pobreza, de trabalho duro com a lida diária que solidifica as lágrimas do passado. Desde muito cedo essas mulheres se acostumaram com o trabalho na terra e a luta incessante na busca pelo acesso à educação; uma delas chama a atenção para as dificuldades desde o processo de alfabetização, por serem moradoras do campo.

Margarida: Quando comecei estudar a 3ª série meu pai vendeu nossa casinha me obrigando a abandonar a escola para mim foi um sofrimento, pois eu gostava de estudar mesmo com dificuldade a que meus pais não podiam comprar nem cadernos, nem lápis e meus materiais eu levava em saquinho de açúcar. Em 85 mudamos para a comunidade onde resido até hoje, nessa comunidade voltei a estudar sofri muito bullying por ter entrado na sala já no início do 2º semestre e ter conseguido chegar no final do ano com as melhores notas da turma.

Camélia: Porque existe a diferença, a questão da diferença, e da discriminação é muito grande, das pessoas que vem do campo para a cidade, até os alunos que estão no campo. Eu tenho um bloqueio, pois acho que eu posso falar do jeito que sei na roça. Mesmo depois da formação superior, eu ainda tenho o travamento, eu penso que seja psicológico, se as pessoas começarem a me olhar muito me incomoda muito me observarem. Acho que estão pensando alguma coisa, talvez nem seja, mas é a questão psicológica.

Marlise Mattos sintetiza muito bem o que seja esta luta diária quando afirma que

O registro do trabalho árduo no sol e no sal da terra desde muito cedo, com 6, 7, 8 anos de idade; a devastação de não ler ou ter que lutar imensamente para conseguir se escolarizar; a disputa injusta e desigual pelo acesso à terra e a sua inesperada conquista; os desafios de construir o “teto todo seu”, de plantar em absoluta eucaristia com a terra e a natureza, de trabalhar na casa, na roça, na “panha”, no garimpo. (MATTOS, 2017, p. 19).

Diante da luta que persistiu no percurso de vida escolar dessas mulheres até a fase adulta, identificam-se assim as deficiências no acesso escolar para moradores do campo. Molina e Antunes-Rocha (2014) afirmam que o movimento pela Educação do Campo nos anos 1980, a busca por melhorias para as escolas do campo e a formação para professores estavam entre as reivindicações sociais urgentes. A Escola do Campo –argumentava-se – precisa de docentes que tenham condições de trabalharem de acordo a realidade dos seus alunos.

Sendo assim, quando os movimentos sociais e sindicais, no final da década de 1980, pautam as instâncias de governo reivindicando escolas do campo, está presente como ponto central a preocupação com formação docente qualificada e pertinente às necessidades do contexto onde irá atuar. (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p.221).

Uma das mulheres entrevistadas, chamada de *Camélia*, nascida e criada no meio rural, não teve oportunidades de ingressar na escola enquanto criança. Sendo obrigada a trabalhar para ajudar os pais que não possuíam renda suficiente para o sustento familiar. Ela se diz marcada por esse evento, que lhe tirou o direito de acesso à educação em sua infância.

Camélia: Eu me sinto vitoriosa em ter tido o acesso superior, ter passado por tantas coisas, porque meu pai me tirou cedo dos estudos, porque eu tinha que ajudar a manter a família. Porque ele sozinho não conseguia manter, me tirou da escola pra trabalhar em fazendas dos outros, porque não tínhamos lugar pra morar. Então é uma história muito difícil que a gente vem trazendo ao longo do tempo, muito marcantes na vida da gente, são marcas.

O acesso ao Ensino Superior na LEC trouxe novas perspectivas para *Camélia*, que trazia consigo um histórico de uma educação com lacunas, pelas diversas vezes que precisou interromper seus estudos em prol da sobrevivência da família. As marcas das quais ela menciona, são traumas de uma situação de extrema pobreza que dificultou a sua vida escolar. A infância de uma camponesa precisou vender a sua força de trabalho em troca de moradia e alimentos. Situação comum na maioria das comunidades rurais dessa região do Vale do Jequitinhonha.

A segunda entrevistada *Margarida* se emocionou ao falar a respeito das dificuldades que vivenciou, inclusive na sua mais tenra idade. Desde então já sentia tristeza por não poder se dedicar aos estudos, porque precisava ajudar os seus pais lavradores trabalhando na agricultura, para o sustento familiar.

Margarida: Durante o período fora da escola eu trabalhava na roça juntamente com meus pais para sobreviver, era a única forma que eu e minha família tinha, para não morrermos de fome. Naquela época não era fácil conseguir comprar um pedaço de chão pra plantar, era melhor trabalhar nas fazendas pra não morrer de fome. (choro).

A entrevistada apresenta um cenário histórico de desigualdade na divisão injusta da terra, da supremacia dos grandes latifundiários, que exercia um poder sobre os trabalhadores assalariados. Aceitar a imposição dos senhores donos da terra, era a única alternativa para os camponeses, em uma relação de desigual de exploração da mão-de-obra, onde os donos da terra eram os únicos privilegiados. Modelo muito comum em regiões rurais do Brasil, que perdura e se constitui um problema social. Leite (2010) acrescenta a informação segundo a qual um “modelo de trabalho opressor se instalou na região do Vale do Jequitinhonha, por meio do Coronelismo,”⁶ sistema esse que imperou no Brasil por décadas. Esse sistema paramilitar impunha um controle sobre os seus agregados ou posseiros como eram então chamados. O campesinato se constituiu em meio ao autoritarismo de um sistema de exploração da mão-de-obra assalariada, porém com baixas remunerações e longas jornadas de trabalho exaustivo.

⁶ Os coronéis são poderosos e rebeldes senhores do período colonial que, baseados na força de um sistema escravista e patriarcal, então no seu apogeu, eram o governo e a lei em seus domínios. (MARTINS, 2013, p. 39).

Hortênsia conta que quando ela era criança não existia transporte escolar e os seus pais decidiram que ela iria morar na casa de conhecidos na cidade – com dez anos de idade – para ter acesso à escola, em troca de trabalho doméstico. Essa situação define as suas condições de precariedade na educação básica nesse período. *Hortênsia* teve que trabalhar para os donos da casa onde precisou se abrigar, segundo ela, sem nenhuma remuneração.

Hortênsia: Hoje, avaliando a situação, penso que o meu trabalho era algo análogo à escravidão, uma vez que, além de não ser remunerada, eu sofri humilhações e até fome passei.

Entretanto, isso não fez com que ela se abatesse como se pode ver em suas palavras como: Vitória, Emoção, Conquista, Alívio, Empoderamento, Oportunidades, Direito da Mulher, Militância.

Bromélia: Eu senti mais! assim uma potência! assim eu não sou tão frágil, né? eu dou conta, eu persisti, e vou vencer, vou chegar com meu diploma. (...) Pra mim foi uma vitória né? Tive um sentimento de alívio, assim de conquista mesmo.

A história dessas quatro mulheres define a importância da LEC para moradores do campo, em condições de vulnerabilidade social. O acesso ao Ensino Superior desse grupo de mulheres camponesas, negras e pobres, é uma demonstração de que esta política pôde promover mudanças significativas na vida de cada uma delas. Dentre essas mudanças, tem-se a possibilidade da participação em várias esferas da sociedade, podendo ocupar espaços proeminentes em várias esferas sociais. Os conhecimentos advindos da formação deram a elas condições de fala, de ter voz e vez, de liderança, de participação em setores importantes para as inserções na vida social.

Margarida: Se eu não tivesse feito esse curso, talvez eu nem estaria viva! [choro] foi uma libertação.

Essa fala emocionada da entrevistada é a tradução do que representou a formação na LEC. Ela tem consciência da libertação que a educação superior proporcionou a ela, enquanto mulher camponesa, negra, pobre, com um histórico de sofrimentos com os preconceitos e violência doméstica.

Hortênsia: Até eu chegar no curso da LEC eu sabia, mas não havia parado pra pensar nessas questões todas, no preconceito, na cultura ocidental que impera em nossa sociedade, esses padrões que foram criados né? e os estereótipos que foram padronizados.

O acesso a uma formação superior permitiu que *Hortênsia* se mobilizasse sobre assuntos importantes para a sociedade, principalmente para ela, que foi e é vítima de preconceitos de gênero

e raça. A entrevistada aprendeu a se posicionar contra padrões hegemônicos que segrega, e privilegia determinados grupos sociais.

Camélia: Pra mim foi uma vitória né? (...) Tive um sentimento de alívio, assim de conquista mesmo.

A experiência de *Camélia* com a LEC proporciona a ela vários sentimentos que contribui para o seu empoderamento. A autoestima feminina é importante para a ocupação de cargos de liderança, postos de trabalho, etc.

Bromélia: Eu me sinto assim uma mulher mais forte sabe? Mais empoderada, aquele empoderamento que eu sou mulher, eu dou conta, tem aquele lado mulher frágil né, mulher frágil do lado dos sentimentos né, mas nós somos fortes né?

A experiência de *Bromélia* com o acesso ao ensino superior não é diferente das companheiras entrevistadas nesse estudo. Todas elas declaram com muita intensidade o que representou a formação universitária nas suas vidas. Tendo em vista a sociedade patriarcal, onde a mulher ainda possui dificuldades de ascensão a diversos setores da sociedade.

6 CONCLUSÃO

A LEC oferecida pela UFVJM, numa atitude de coragem, levou também a um desafio a ser assumido pelo seu corpo docente. A LEC é o resultado de uma política pública destinada a moradores do campo: estudantes pobres, negros, pardos, quilombolas, com necessidades específicas em um território com poucas oportunidades de inserção e ascensão social. A universidade ao se apresentar e prontificar a oferecer uma política pública desse tipo cumpre um papel de destaque na educação do Vale do Jequitinhonha, pois abre as suas portas para moradores do campo, afrodescendentes e pobres. Uma política pública que se efetiva na promoção de acesso ao Ensino Superior em uma região com altos índices de vulnerabilidade. A LEC cumpre então a finalidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior e reduzir as desigualdades sociais e étnicas presentes no Brasil.

No atual cenário político em que estamos vivenciando, onde está ocorrendo a retirada de direitos, tornam-se necessárias reflexões acerca do direito à Educação Superior, que possui uma extrema relevância para o desenvolvimento humanístico e socioeconômico da sociedade. É preciso que se promova e amplie a democratização do acesso ao Ensino Superior e também a sua garantia à permanência na universidade pública. Não se pode deixar de ressaltar a importância de oferecer a formação superior para grupos que possuem especificidades – necessidades que são típicas de alguns sujeitos – como os que fazem parte de uma cultura enraizada no campo. Um exemplo dessa

política é o Procampo, que é o resultado da mobilização dos movimentos sociais, principalmente o Movimento da Educação do Campo que tem como prioridade em sua luta, promover uma Educação do Campo de qualidade. Como resultado está a LEC que propicia o direito aos sujeitos camponeses de terem uma formação pautada nos valores identitários do campo.

Considera-se importante também dar ênfase ao direito à Educação Superior, no atual contexto sociopolítico que o Brasil está enfrentando, onde esse direito está sendo banalizado e as políticas públicas correm sérios riscos de serem banidas das pastas e prioridades ministeriais. Fazer oposição ao que está sendo proposto pelo governo federal é o papel de todo cidadão, conhecedor dos seus direitos conquistados através das muitas lutas pela garantia dos direitos inalienáveis ao ser humano, para o pleno exercício da cidadania. Resistir é preciso nesse momento, onde tudo é incerto e andamos na corda bamba, sem ter certeza se acordaremos sem muitos direitos que levaram décadas para serem conquistados, através de lutas travadas, em prol do direito do cidadão.

Com isso podemos compreender que as mulheres licenciadas, participantes dessa pesquisa, que tiveram a chance de ter o acesso à Educação Superior, pela política pública no Procampo – LEC/Diamantina – tiveram mudanças consideráveis em suas vidas e, principalmente, alcançaram a possibilidade da maior participação em várias esferas da sociedade. Os conhecimentos advindos desta formação deram a elas condições de fala, de liderança, de participação em setores importantes para as inserções na vida social.

REFERÊNCIAS

ANSANI, Carolina Vanetti. **Educação do Campo no Vale do Jequitinhonha: um olhar sobre o PROCAMPO**. 2016. 86 f. Dissertação (Mestrado Profissional Interdisciplinar em Humanidades) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2016.

AUGUSTO, Cleicle Albuquerque; SOUZA, José Paulo de; DALLAGNELO, Eloise Helena Livramento; CARIO, Silvio Antônio Ferraz. Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011). **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Piracicaba, v. 51, n. 4, p. 745-764, out/dez. 2013[2014].

ARROYO, M. A Escola do Campo e a pesquisa do campo: metas. *In*: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA, 2006.

BAUMAN, Zigmund. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição Revista e Atualizada. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BEZERRA NETO, Luiz; LUNA, Junior Cesar. Análise das Bases Filosóficas dos Movimentos das Bases Filosóficas dos Pressupostos Teóricos Presentes nas Propostas do Movimento “Por uma Educação do Campo”. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.3 [73], p.811-826, jul./set. 2017.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CALDART, Roseli Salete. **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

HAESBAERT, Rogério. **Precarização, reclusão e “exclusão” territorial**. Terra Livre, São Paulo, v. 2, n. 23, p. 35-51, 2004.

HAESBAERT, Rogério. **Território e multiterritorialidade: um debate**. Geographia, Niterói, v. 9, n. 17, p. 19-46, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

JUNQUEIRA, Victor Hugo; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. A Quem Interessa a Educação dos Trabalhadores do Campo? Uma análise do Campo. **Revista Exitus**, Santarém, v. 5, n. 2, p. 83-100 jul./dez. 2015.

LEITE, Ana Carolina Gonçalves. **A Modernização do Vale do Jequitinhonha mineiro e o processo de formação do trabalhador “bóia-fria” em suas condições regionais de mobilização do trabalho**. 2010. 337f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MATTOS, Marlise. Apresentação. *In*: AMORIM, Marina Alves (org.). **Mulheres do Campo de Minas Gerais: trajetórias de vida, de luta e de trabalho com a terra**. Belo horizonte: Fundação João Pinheiro, 2017. p. 17-24. Disponível em: https://issuu.com/fundacaojoaopinheiro/docs/fjp_mulheresdocampo. Acesso em: 16 mar. 2020.

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015.

MOLINA, Monica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Isabel. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n.2, p. 220-253, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/-seer/index.-php/reflex/article/view/5252>. Acesso em: 10 out. 2019.

MOLINA, Monica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: Estratégias Político Pedagógicas na formação de educadores do campo. *In*: MOLINA, Monica Castagna; SÁ, Lais Mourão (org.). **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e reflexões a partir das experiências piloto**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 35-64.

MORAES, Maria Antônia; MORAES, Valdirene Manduca de. Licenciatura em Educação do Campo: das Lutas dos Movimentos Sociais à Constituição do Processo Formativo. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 34, p.113-130, maio/ago. 2018.

PORTELLI, Alessandro. **Forma e significado na história oral**. A pesquisa como um experimento em igualdade. Projeto História, São Paulo, v. 14, p. 7-24, jan./jun.1997.

ROUSSEFF, Dilma. **Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, durante cerimônia de lançamento do Programa Nacional de Educação no Campo – PRONACAMP.** Brasília: Palácio do Planalto, 23-03-2012. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-durante-cerimonia-de-lancamento-do-programa-nacional-de-educacao-no-campo-pronacampo-brasilia-df>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SANT'ANNA, Paulo Afrânio; MARQUES, Luiz Otávio Costa. PIBID Diversidade e a Formação de Educadores do Campo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 725-744, jul./set. 2015.

SOUZA, João Valdir Alves de. Fontes para uma reflexão sobre a história do Vale do Jequitinhonha. **Revista Unimontes Científica**, Montes Claros, v. 5, n. 2, online, jul./dez. 2003. Disponível em: < <http://www.ruc.unimontes.br/index.php/unicientifica/-article/view/-163/155> > Acesso em: 30 set. 2020.

VENDRAMINI, C. R. A. Qual o futuro das Escolas no Campo? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 49-69, jul./set. 2015.

Submetido em: 13 de agosto de 2020.

Aprovado em: 03 de novembro de 2020.