



Artigo

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652024v29id276830>

Os camponeses na universidade: entre a realidade do ensino básico no campo e a luta pela permanência no ensino superior

Peasants at the university: between the reality of basic education in the countryside and the struggle to stay in higher education

Campeños en la universidad: entre la realidad de la educación básica en el campo y la lucha por la permanencia en la educación superior

Ozaias Antonio Batista – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) | Natal | RN | Brasil. E-mail: ozaias@ufersa.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1351-9728>

Maria do Socorro Pereira da Silva – Universidade Federal do Piauí (UFPI) | Teresina | Piauí | E-mail: socorroprof@ufpi.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3877-2420>

Resumo: As Licenciaturas em Educação do Campo são oriundas das reivindicações históricas dos movimentos sociais camponeses por uma educação que contemple as realidades socioculturais camponesas. O estudo tem como objetivo analisar a realidade socioeducacional dos discentes da LEdoC da UFPI/CPCE, ingressos no interstício de 2014 a 2018, situando assim a trajetória dos camponeses no ensino básico do campo, a fim de compreender os desafios da permanência no ensino superior. Com relação ao método da pesquisa e análise dos dados, foi empregada uma abordagem quantiquantitativa, com ênfase na pesquisa tipo participante, pois o campo de investigação é no mesmo *lócus* profissional de atuação dos pesquisadores. Para coleta de dados, utilizamos técnicas: de grupo focal, realizado com estudantes, e o questionário semiestruturado que foi aplicado com os discentes matriculados no LEdoC. O método dialético orientou a análise dos dados em uma combinação entre a realidade dos sujeitos, o processo histórico e suas contradições. Concluímos, afirmando, que o processo de negação do direito à educação aos camponeses pelo Estado evidencia a necessidade de democratização da universidade, por meio de uma cultura acadêmica. Nessa perspectiva, urge-se considerar as especificidades socioculturais camponesas e realidade do ensino básico do campo: nas dinâmicas de superação das desigualdades educacionais; na redução do analfabetismo no campo; e, por fim, na ampliação da oferta, do acesso e da permanência no ensino superior.

Palavras-chave: educação do campo; ensino superior; discentes da licenciatura em educação do campo.

Abstract: Degrees in Rural Education originate from the historical demands of peasant social movements for an education that takes into account peasant sociocultural realities. The study aims to analyze the socio-educational reality of UFPI/CPCE LEdoC students admitted between 2014 and 2018, situating the trajectory of peasants in rural basic education, in order to understand the challenges of remaining in higher education. Regarding the research method and data analysis, a quantitative-qualitative approach was used, with an emphasis on participant-type research, since the field of investigation is the same professional locus of activity as the researchers. To collect data, we used focus group techniques carried out with students, a semi-structured questionnaire that was applied to students enrolled in LEdoC. The dialectical method guided the data analysis in a combination between the reality of the subjects, the historical process and its contradictions. It was concluded by stating that the process of denying the right to education to peasants by the State highlights the need for democratization of the university through an academic culture that considers the socio-cultural specificities of peasants and the reality of basic education in the countryside in the dynamics of overcoming educational inequalities, reducing illiteracy in the countryside and expanding the supply, access and retention in higher education.

Keywords: rural education; university education; students of the degree in rural education.

Resumen: Las Licenciaturas en Educación Rural se originan en las demandas históricas de los movimientos sociales campesinos por una educación que tenga en cuenta las realidades socioculturales campesinas. El estudio tiene como objetivo analizar la realidad socioeducativa de los estudiantes LEdoC de la UFPI/CPCE admitidos entre 2014 y 2018, situando la trayectoria de los campesinos en la educación básica rural, para comprender los desafíos de permanencia en la educación superior. En cuanto al método de investigación y análisis de los datos, se utilizó un enfoque cuantitativo-cualitativo, con énfasis en la investigación de tipo participante, ya que el campo de investigación es el mismo locus de actividad profesional de los investigadores. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas de focus group realizadas con estudiantes, un cuestionario semiestructurado que se aplicó a los estudiantes matriculados en LEdoC. El método dialéctico guió el análisis de los datos en una combinación entre la realidad de los sujetos, el proceso histórico y sus contradicciones. Se concluyó afirmando que el proceso de negación del derecho a la educación a los campesinos por parte del Estado pone de relieve la necesidad de democratización de la universidad a través de una cultura académica que considere las especificidades socioculturales de los campesinos y la realidad de la educación básica en el campo en la dinámica de superar las desigualdades educativas, reducir el analfabetismo en el campo y ampliar la oferta, el acceso y la retención en la educación superior.

Palabras clave: educación rural; enseñanza superior; estudiantes de la licenciatura en educación rural.

1 Introdução

A educação do campo nasce como uma crítica ao paradigma de educação rural para os povos do campo, mas decisivamente como uma prática educativa emergente do pensamento camponês na construção de uma educação para viver do e no campo. Nessa dinâmica de resistência pedagógica, o trabalho educativo é um instrumento de invenção de um projeto de educação, vinculado ao um projeto de sociedade de justiça social como obra do pensamento camponês.

Nesse sentido, Caldart, (2023, p.16), afirma que “precisamos discutir o que para nós é “inegociável”, como concepção do nosso próprio trabalho educativo e fazer uma confrontação propositiva ao conteúdo e à forma escolar desenhada para eternizar as relações sociais capitalistas [...]”. Visto que pensar a escola do campo e a educação do campo, na universidade, significa imaginar nosso próprio trabalho educativo como condição de enfrentamento ao longo do processo de fechamento das escolas básicas do campo, reativando assim seu lugar educativo de resistência dos camponeses na luta pelo direito à educação do campo no campo.

Nesse cenário, dois projetos de campo estão em andamento, um baseado na matriz capitalista da monocultura e, outro, que há décadas, estamos construindo, que é um projeto baseado na sustentabilidade ambiental da agricultura familiar e camponesa. Lógico, que esses projetos têm consequências sobre a realidade educacional e sobre o projeto de país. Por isso, existe o esforço de discutir um paradigma de educação do/no campo, a partir do protagonismo dos próprios camponeses. É, nesse contexto, que a conquista das Licenciaturas em Educação do Campo, na universidade pública, representa um esforço epistemológico e político dos camponeses, organizados nos movimentos sociais na construção de uma política educacional do campo em todo território rural do Brasil. Em progressão, retoma-se a centralidade do direito à educação no contexto da escola básica do campo e na luta pelo acesso ao ensino superior.

Partindo dessa concepção, entendemos que a educação do campo contém, em sua essência, um conjunto de marcas identitárias que somente pode ser compreendida se formos capazes de ampliar nossa visão sobre seu processo histórico de formação. Isso ocorre fora do espaço acadêmico, ou seja, como um movimento educacional antagônico ao modelo hegemônico de educação rural e de escola construída para o campo. E, mais que isso, torna-se essencial compreender a educação como estratégia de luta pela Reforma Agrária no Brasil.

Essa realidade exige uma análise qualitativa e quantitativa, situando as contradições, os impasses e os desafios que os camponeses enfrentam, ao longo de sua trajetória escolar e no âmbito do ensino universitário. Assim, inspirados pelos pressupostos filosófico-educacionais que orientam o fazer da educação do campo,

sentimo-nos provocados, a partir das vivências compartilhadas com os discentes da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) do Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE), Universidade Federal do Piauí (UFPI), e com os camponeses das comunidades rurais, localizadas no sul do Piauí. Isso porque urge-se pensar e problematizar o contexto profissional e formativo de professores para atuação nas escolas básicas do campo e em situações não escolares.

Partimos da reflexividade crítica necessária em uma prática educativa autônoma e emancipatória, tal qual apresenta Freire: “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (1996, p. 38). Movidos por essa práxis educativa, muitas inquietações de ordem - acadêmica, científica, pedagógica e política - permeiam nossas impressões a respeito do contexto formativo vivenciado na LEdoC/CPCE. Acrescenta-se, ainda, a necessidade de metodologias que subsidiem os processos educativos, dotados de significado. Almeja-se, dessa forma, corresponder aos anseios político-filosóficos, defendidos pelos movimentos em favor da educação do campo.

Desse modo, este estudo ganhou força e sentido por meio da necessidade de pensar as particularidades socioeducacionais dos discentes da LEdoC/CPCE, a fim de fomentar a proposição de ações que promovam o fortalecimento político-pedagógico dessa licenciatura, percebendo suas relações sociais de totalidade. Assim, a pesquisa que agora se materializa, neste artigo, tem como principal objetivo analisar a realidade socioeducacional dos discentes da LEdoC da UFPI/CPCE, ingressos no interstício de 2014 a 2018, situando a trajetória dos camponeses no ensino básico do campo, a fim de compreender os desafios da permanência no ensino superior. Com esse propósito, fomos organizando e amadurecendo as ideias que subsidiaram a interpretação dos dados, construídos durante a realização deste trabalho. Nessa perspectiva, visamos apresentar uma escrita que alcançasse nossos leitores da forma mais clara possível, sem perder a criticidade necessária ao trabalho científico.

Para o desenvolvimento deste estudo, tivemos de limitar nosso campo analítico, o qual ficou restrito, como já salientamos, à realidade compartilhada pelos discentes e docentes da LEdoC/CPCE – mais especificamente, os estudantes das turmas que ingressaram nos anos 2014, 2015, 2017 e 2018¹. Porém, por mais que as ideias aqui construídas estejam voltadas para o nosso contexto socioeducacional, respeitando as devidas especificidades. É possível, desse modo, problematizar outras realidades educativas, pertencentes aos demais cursos de licenciaturas em educação do campo, tomando como referência as questões socioeducacionais, levantadas no diálogo com os estudantes da LEdoC/CPCE. Assim, mesmo que este estudo retrate nossas especificidades, é plausível refletir sobre outros cenários, por meio da aproximação e

¹ Não houve entrada no ano de 2016 por complicações no lançamento do edital.

do distanciamento das semelhanças e das diferenças, presentes nas Licenciaturas do Campo espalhadas por todo o Brasil.

Por meio desta pesquisa, almejamos contribuir com os processos emancipatórios, promovidos pelos sujeitos da educação do campo, apresentando-os como protagonistas das suas próprias trajetórias acadêmicas e sociais. Nesse sentido, aprendemos com os teóricos da educação do campo, apropriando-nos dos conceitos e das categorias, apresentadas por eles na formulação do pensamento crítico. Dessa forma, partimos dessa fundamentação teórica, para elaborar juntamente aos licenciandos da Educação do Campo a nossa própria interpretação do local que ocupamos no mundo.

As produções, até então elaboradas sobre educação do campo, foram, são e serão de fundamental importância para a expansão e o amadurecimento das LEdoCs pelo Brasil. Mas, tomando como ponto de partida algumas reflexões, críticas e ideias, acumuladas nesse percurso, colocamo-nos a pensar o nosso próprio contexto e os indivíduos que dele fazem parte. Sistematizamos, assim, nossas experiências com e para os sujeitos da educação do campo que vivem no sul do Piauí.

2 Referencial teórico da pesquisa

A chegada dos(as) camponeses(as) à Universidade, por meio de ações de políticas públicas como cursos de Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoC), ofertados e mantidos por universidades públicas, é uma novidade a ser conhecida. Mas essa novidade, tem raiz histórica com a luta pelo direito à educação básica do campo e um projeto de escola pública para viver no e do campo. Por isso, uma questão é fundamental para se pensar a escola básica do campo e o acesso e a permanência na universidade. Uma vez que o trabalho educativo deve ser vinculado ao projeto de campo baseado na sustentabilidade do território como lugar educativo. Isso porque é um dos principais desafios na formação de professores para atuação na escola do campo:

Por isso, ao tratar das tarefas educativas da escola não pensamos o básico como “mínimo”, nem nos propusemos a indicar tarefas educativas fáceis de realizar na conjuntura atual. Nosso objetivo é discutir o que é essencial no trabalho educativo, considerando as finalidades da formação humana e as exigências desta quadra da história em que nos coube viver (Caldart, 2023, p. 15).

A partir desse pensamento, observamos que as pessoas que estão acessando os cursos trazem consigo tanto a singularidade histórica da experiência na escola básica do campo, quanto sua vinculação a questão agrária no meio rural, instalada no Brasil e na América Latina. Os discentes da LEdoC trazem a trajetória de negações, de lutas e de conquistas de direitos, especificamente do direito à educação. Assim, a origem dos cursos de formação de professores está no cerne da concepção de educação, em que:

[...] a Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas (Caldart, 2013, p. 259).

Tanto que os princípios da formação humana; a elaboração de um pensamento crítico; e a historicidade das lutas emancipatórias no meio rural compõe o percurso na luta pelo direito à educação básica no campo, além do acesso ao ensino superior pelos camponeses. A escola do campo, na perspectiva dos camponeses, é parte da luta pela reforma agrária e pelo direito ao território como um movimento dialético, situado nas conquistas históricas, assim:

Precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências, e transformá-los em um *movimento consciente de construção das escolas do campo* como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história (Caldart, 2003, p. 24).

A educação do campo, ofertada nas escolas rurais, na perspectiva do paradigma do/no campo, busca a valorização da cultura camponesa, como também a formação de crianças, jovens e adultos, de acordo com a realidade do meio rural, tendo como base um ensino contextualizado. Ressignificar o sentido de escola básica do campo, em andamento, requer a rejeição política e pedagógica de escolas multisseriadas. Além disso, necessita de fechamento de escolas, de processo de nucleação e de formação de professores precarizada, incidindo assim no desmonte da educação básica do campo. Isso impossibilita a formação e fortalecimento da identidade camponesa para viver do/no campo.

É nessa direção que surge a necessidade dos cursos de licenciaturas em educação do campo, como etapa de qualificação e formação continuada, de professores que atuam na escola básica do campo. Nesse sentido, corroboramos que:

[...] a redefinição das funções sociais da escola, base da matriz formativa da LEdoC; uma matriz ampliada de formação, que parte das especificidades dos sujeitos a educar; a resignificação da relação entre Educação Básica e educação superior, e entre formação inicial e continuada; a relação entre teoria e prática que orienta a matriz formativa dessas Licenciaturas (Molina, 2017, p. 591).

Diante desses pressupostos, a educação do campo vai se movimentando no campo, e se articulando entre escola básica e ensino superior como um projeto político de desenvolvimento rural, baseado nos valores dos camponeses que fazem do campo um lugar melhor para se viver. Assim, as LEdoC retomam a relação com território, como dimensão educativa da formação prática dos profisses, impressos nos processos pedagógicos como tempo da comunidade, ou seja, espaço de vivência e aplicação das teorias – enfatizando a prática como dimensão de escuta das teorias. Por sua vez, o seminário integrador torna-se o espaço de integração entre os períodos formativos e o tempo da universidade e da comunidade, mas, sobretudo, o ambiente de articulação entre aprendizagens e o conhecimento acadêmico e popular, valorizando os saberes tradicionais e culturas da comunidade, sendo assim um espaço de imersão na realidade. Já os projetos de extensão, como construção coletiva de uma incidência política, problematizam a realidade imposta pelas lógicas de produção que hegemonizam o meio rural.

Desse modo, a educação do campo, como prática educativa escolar, fortalece a sua matriz de origem, que é a luta dos movimentos sociais do campo por Reforma Agrária no Brasil. A questão agrária e território são dimensões educativas da matriz pedagógica das licenciaturas em Educação do Campo (LEdoC). Esse projeto de educação questiona a forte herança de concentração de terras no Brasil, sendo a Lei de Terras nº 601/1850 o marco histórico no mercado de terras. Acelerando-se, na atualidade, pela expansão da “última fronteira agrícola” do MATOPIBA, formado por área majoritariamente de cerrado, que é composto por faixas territoriais dos estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia dentro do Plano de Desenvolvimento Agropecuário (PDA), e foi instituído através do Decreto Federal n.º 8.447/2015. Todos esses fatores expandiram a fronteira do agronegócio, aumentando, por fim, os conflitos de terra e a violência no campo na região sudoeste do Piauí. Parte da materialização deste Plano realiza-se com incentivos do Governo para a implantação de empreendimentos em terras que antes eram utilizadas para fins de subsistência, com a pecuária extensiva e o extrativismo artesanal e comunitário.

Diante desse contexto, as licenciaturas em educação do campo são espaços educativos estratégicos dos camponeses no fortalecimento da luta pelo direito à terra e ao território, sendo central a reafirmação da escola básica. Uma vez que “a lógica de expansão do capitalismo no campo, ou a lógica de pensar o campo como lugar de negócio, não inclui, isto é, não precisa das ‘escolas do campo” (Caldart, 2009, p. 48). Sendo assim, uma construção própria dos camponeses como direito adquirido/alcançado, e dever do estado. Imbuídos desse propósito as licenciaturas em educação do campo são:

A materialidade educativa de origem da Educação do Campo está nos processos formadores dos sujeitos coletivos da produção e das lutas sociais do campo. Por isso ela desafia o pensamento pedagógico a entender estes processos, econômicos, políticos, culturais, como formadores do ser humano e, portanto, constituintes de um projeto de educação emancipatória, onde quer que ela aconteça, inclusive na escola (Caldart, 2008, p. 17).

Assim, a concepção de educação do campo reafirma a constituição de uma ciência própria, com metodologias participativas, a partir de uma prática pedagógica e política na construção de um pensamento descolonial de educação, de escola e de universidade. Esses pressupostos epistemológicos demarcam o campo metodológicos da pesquisa como ato de se movimentar, no contexto da investigação e na produção do conhecimento erudito.

3 Metodologia da Pesquisa

Considerando o objetivo da pesquisa que procurou analisar a realidade socioeducacional dos discentes da LEdoC da UFPI/CPCE, ingressos no interstício de 2014 a 2018, situando a trajetória dos camponeses no ensino básico do campo, a fim de compreender os desafios da permanência no ensino superior. Investigaremos, dessa forma, o passado da trajetória dos discentes, desde a escola básica do campo até a chegada na universidade. Isso implica em situar os desafios que se constituem com relação a permanência não apenas do ponto de vista das condições estruturais, mas também das condições educacionais em suas trajetórias de formação iniciais, além das experiências com as novas dinâmicas pedagógicas do ensino superior.

A questão central da pesquisa procurou problematizar: como a realidade socioeducacional dos discentes da LEdoC da UFPI/CPCE, ingressos no interstício de 2014 a 2018, em consonância com sua trajetória educacionais no ensino básico do campo, situam as novas dinâmicas quanto aos desafios da permanência no ensino superior? A pesquisa orientou-se por esse contexto a partir de uma abordagem qualitativa sobre os dados quantitativos, com o propósito de alcançar uma leitura

sobre as condições sociais e educacionais da realidade dos camponeses, em sua trajetória no ensino básico e acesso à universidade, buscando compreender e atualizar a luta pelo direito à educação no ensino superior.

Segundo Melucci (2005, p. 30), “[...] o interesse pela pesquisa qualitativa parte dos atores sociais mais sensíveis com a sua individualidade e mais sintonizados com a vida cotidiana, eles exigem uma prática de pesquisa mais próxima de sua experiência”. A leitura da palavra, situada no contexto, é o que procuramos produzir como conhecimento, atualizado da realidade. Por isso, sobre o tipo de pesquisa, optamos pela investigação-ação participante, que implica em como investigar para transformar. Em concordância com Borda (2008, p. 15), propomos:

[...] la Investigación - Acción Participativa no ha sido una simple búsqueda de conocimientos. También conlleva una transformación en actitudes y valores individuales, en la personalidad y en la cultura, vista como un proceso altruista. Tal puede ser el sentido más profundo de la I(A)P como proyecto histórico.

A opção pela investigação-ação participativa coloca em questão a relação de hierarquia, proclamada pela ciência hegemônica sujeito-objeto, restituindo assim os sentidos de interconhecimento a partir da dimensão sujeito-sujeito. Isso pressupõe que a própria ação, no processo de investigação, é um instrumento educativo dos sujeitos. Uma vez que problematiza a pesquisa enquanto prática social, propondo uma releitura das formas de investigação. Com relação aos procedimentos metodológicos de produção e coleta de dados de campo, consideramos as seguintes etapas:

Na primeira etapa da pesquisa, elaboramos e socializamos os questionários, por meio de realização de um grupo focal com cinco alunos e três professores da LEdoC/CPCE, respectivamente. Visto que objetivo era discutir a qualidade da elaboração das questões do questionário, enfatizando o conteúdo das questões.

Na segunda etapa, após a realização do grupo focal, aplicamos os questionários com os estudantes presentes no grupo focal, a fim de averiguar a eficiência das questões, e as possíveis respostas. Dessa forma, situamos as questões relevantes para compreender as demandas e as vivências educacionais dos estudantes, retirando, acrescentando e adaptando os questionamentos, no referido instrumento de coleta de dados.

Na terceira etapa, realizamos a aplicação de 185 questionários, por bolsistas do projeto do PIBIC e professores envolvidos na pesquisa, que foram em cada turma/período do curso de Licenciatura em Educação do Campo (CPCE). Tal etapa foi seguida do desenvolvimento do processo de organização e sistematização dos dados. Vale ressaltar, que na apresentação dos dados serão vistos, em algumas tabelas, os valores totais próximos de 185 respostas. Isso se deu em decorrência de alguns

estudantes deixarem questões em branco, ou respondidas fora do padrão orientado pelos pesquisadores.

Na quarta etapa, organizamos e socializamos os dados com discentes e docentes, através de ação-participante por meio da realização de um Seminário de Pesquisa visando debater com estudantes, gestores acadêmicos do CPCE e professores da LEdoC os dados apresentados, momento de aprofundamento de questões para qualificação da análise dos dados.

Na quinta etapa, iniciamos a análise dos dados quantitativos, procurando desvelar as condições socioeducacionais expressas pelos números, cuja lógica analítica dos percentuais encobre as realidades sociais de desigualdades, marcadas pela distância da escola básica e universidade. Para essa construção, articulamos as questões da realidade da LEdoC, advindas do processo histórico vivido pelos sujeitos da pesquisa. Incluímos, assim, as análises apresentadas pelos discentes no grupo focal, que expressam opiniões e leituras do contexto universitário e do contexto social.

4 Resultados e discussão

O projeto educacional, no Brasil, representou para os sujeitos do campo, nas escolas básicas do campo, um legado histórico de negação ao direito, que se agrava profundamente, nos últimos quatro anos. A presença dos camponeses na universidade representa uma trajetória irregular no ensino básico, que vai repercutir, no desempenho e nos ritmos dos discentes, em uma nova cultura educacional e científica. Por isso, é urgente a defesa da universidade pública, que passa por uma compreensão de projeto político de educação que considere as condições educacionais, vivenciadas pelos camponeses.

Sem dúvidas, o protagonismo dos camponeses, na construção da matriz pedagógica e política da educação do campo, é fundamental para a superação dessa lógica excludente do sistema educacional brasileiro. Compreender, dessa forma, como os camponeses lutam pelo acesso à educação, passa necessariamente pelo entendimento da trajetória escolar dos discentes. Com isso, na Tabela 1, podemos observar os tipos de escola em que os estudantes da LEdoC/CPCE-UFPI cursaram o ensino médio:

Tabela 1 - Tipo de escola em que os estudantes da LEdoC/CPCE cursaram o Ensino Médio.

Tipo de escola	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Escola pública urbana	129	69%
Escola pública rural	23	13%
Parte em escola pública rural e parte em escola pública urbana	11	6%
Escola particular	13	7%
Parte em escola pública e parte em escola particular	3	2%
Escola Família Agrícola (EFA)	1	1%
PROFORMAÇÃO	3	2%
Total	183	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

Podemos observar que entre os estudantes, 69% apontaram que estudaram o ensino médio em escola pública urbana, e apenas 13% declararam ter estudado em escola pública rural. Isso possibilita-nos afirmar que os sujeitos do campo são obrigados a sair das suas respectivas comunidades para cursar o nível Médio fora da zona rural. Essa trajetória educacional, entre a saída do meio rural para estudar na cidade, revela o longo processo de fechamento das escolas básicas do campo, ainda na oferta do ensino fundamental, e, conseqüentemente, na negação do direito à escola pela falta de oferta do ensino médio no meio rural. Esse contexto denuncia a total ausência de políticas públicas, e do efetivo papel do estado, enquanto ente federado, na garantia do direito à educação no meio rural. Desse modo, os autores afirmam que:

O fechamento das escolas do campo é resultado de uma concepção e processo de desenvolvimento de sociedade e de campo, advindo do agronegócio, que está pautado numa proposta de ver o campo como o espaço apenas de produção, sem pessoas, sem cultura e sem saberes (Vasconcelos; Moura, 2022, p. 127).

Como podemos verificar, o processo de fechamento das escolas básica do campo vai repercutir no acesso ao ensino superior, pois, há uma irregularidade no processo de acesso e permanência. Isso porque são poucas as famílias que conseguem manter seus filhos estudando na cidade, em razão de suas condições socioeconômicas. Esse contexto revela que ainda predomina a formação básica em escolas públicas urbanas, cujas propostas político-pedagógicas não estão voltadas para as singularidades socioculturais camponesas, além de gerar um processo de expulsão dos camponeses do meio rural. O percentual, de 1% dos discentes, que estudou em uma Escola Família Agrícola, instituição de ensino que acolhe a filosofia da Educação do Campo, representa a oferta de Escolas Famílias que dialogam com a realidade do campo.

Na Tabela 2, trazemos dados a respeito das modalidades em que os estudantes cursaram o ensino médio.

Tabela 2 - Modalidade em que os estudantes da LEdoC/CPCE estudaram o Ensino Médio.

Modalidade de ensino	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Ensino regular	147	79%
EJA	10	5%
Multisseriado	0	0%
Educação profissional integrada ao Ensino Médio	5	3%
Magistério	14	7%
Parte EJA e parte ensino regular	3	2%
Supletivo	1	1%
Parta ensino regular e parte magistério	5	3%
Total	185	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

Esses números apontam a distorção idade-série, e revelam o longo percurso de exclusão e negação do direito à educação aos povos do campo, como uma trajetória escolar irregular, marcada por evasão, repetência e extensos períodos fora do ambiente escolar. Esse contexto perpetua e aprofunda as desigualdades educacionais entre campo e cidade. Segundo os dados do PNAD (2019), 40% dos brasileiros, com mais de 25 anos, não têm Ensino Fundamental, e 40% dos adultos brasileiros não concluíram o ensino médio. Essa realidade perpetua-se, em grande parte, nas regiões Nordeste e Norte do país. Segundo Souza (2012, p. 752), a distorção idade-série atinge fundamentalmente os camponeses:

A distorção idade-série também é expressiva entre os estudantes do campo. 41,4% das crianças que estudam nos anos iniciais possuem distorção idade-série; 56% das que estudam de 5ª a 8ª também e 59% dos que estão no ensino médio também possuem distorção. Vários fatores explicam essa realidade: distância de casa à escola; inexistência de escola; migração de um município para outro, muitas vezes resultando em perda do ano letivo; repetência; calendário escolar em divergência com as necessidades de trabalho na agricultura, entre outros.

O calendário escolar descontextualizado com a realidade do campo ainda continua sendo o principal desafio para a consolidação da concepção de Educação do Campo nas escolas básicas. Apesar de 79% dos participantes da pesquisa terem respondido que cursaram o ensino médio na modalidade regular, isso ocorre sem nenhuma relação com os pressupostos da Pedagogia da Alternância – que tem como objetivo a valorização e a afirmação dos contextos do campo, dos saberes e dos conteúdos da cultura camponesa. De acordo com Ribeiro (2008, p. 30), a Pedagogia da Alternância:

[...] é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo [...] a Pedagogia da Alternância também articula prática e teoria numa práxis e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado.

A educação em alternância congrega tempos e espaços distintos, compreendidos como tempo universidade e tempo comunidade – por meio dos quais o saber formal apreendido na escola alia-se ao trabalho produtivo realizado na comunidade dos discentes. Ou seja, o conhecimento compartilhado na educação formal, na perspectiva da alternância, dialoga diretamente com a realidade produtiva do educando. Em decorrência de a Pedagogia da Alternância ser uma proposta inovadora, os licenciandos da educação do campo do CPCE tiveram (e ainda estão tendo) de se familiarizar com a metodologia. Isso porque a oferta do Ensino Fundamental e do Médio em escolas básicas no meio rural, no Piauí, mantém uma característica pedagógica tradicional e urbanocêntrica. Tal ideia aparece em uma das falas dos estudantes que participaram do grupo focal, tanto que inspirou a elaboração do questionário utilizado nesta pesquisa:

[...] nós precisamos discutir o que é alternância, porque senão a gente vai dizer que estudamos em um curso de alternância, mas, se perguntar pra alguns alunos o que é alternância, poucos vão saber o que é essa metodologia, o que é essa Pedagogia de Alternância. Então, é desafiador para nós para saber o que é essa alternância, tem gente que já está saindo do curso, vê falar o que é essa alternância, mas não sabe o que diabo de bicho de sete cabeças é esse. Então, nós já estamos passando do tempo de discutir o que é essa alternância, é um desafio (Maria, grupo focal, realizado em 31.10.17).

A partir da experiência como docente, notamos que essa inferência também é cabível para a maioria dos professores da LEdoC/CPCE, pois estiveram ou estão em fase de adaptação com a Pedagogia da Alternância pela falta de familiaridade com essa abordagem metodológica, e com a própria concepção de educação do campo. Nesse sentido, reafirmamos a importância fundacional da Pedagogia da Alternância, uma vez que sua proposta não visa apenas reduzir as desigualdades educacionais e sociais, mas promove a igualdade educacional dos camponeses no sistema educacional.

A trajetória educacional dos camponeses no acesso à educação pública, basicamente no ensino básico, tem sido um desafio para os movimentos de luta pela educação do/no campo. A educação rural, para os camponeses, foi realizando-se através de processos de alfabetização de jovens e adultos (EJA), marcada por uma trajetória irregular de: distorção idade-série, salas multisseriadas, e de redução do número de escola no meio rural, em razão de uma política de nucleação e fechamento das escolas básicas do campo. Esse contexto educacional vai incidir negativamente na luta dos camponeses para o acesso ao ensino superior, contribuindo assim para reprodução de desigualdades e exclusões.

Essa trajetória irregular vai criar um espaço-tempo, entre o acesso dos camponeses ao ensino básico e sua conclusão. Posteriormente, há um período ausente da escola, entre o término do ensino médio e o ingresso no ensino superior. Tal exclusão dos camponeses, do acesso ao direito à educação superior, vai se alargar na luta pela permanência na universidade, como podemos observar nos dados educacionais do ensino básico, e depois na batalha pelo acesso ao ensino superior:

Tabela 3 – Número de estudantes da LEdoC/CPCE que interromperam e não interromperam os estudos antes de ingressar no Ensino Superior.

Alternativa	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Houve interrupção.	146	80%
Não houve interrupção.	37	20%
Total	183	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

O quantitativo, de 80% dos discentes, interrompeu seus estudos antes de ingressar no nível Superior. Isso pode ser explicado pelo processo seletivo e excludente de acesso ao ensino superior público que predomina no Brasil, como também pela baixa condição de renda dos camponeses para ingresso na educação privada, e pela relação entre trabalho e estudo. Já que os camponeses têm de fazer a opção pelo trabalho em detrimento da continuação dos estudos.

Apenas 20% dos estudantes ingressaram direto no ensino superior, após o término do nível Médio, expressando, mais uma vez, a dificuldade dos sujeitos do campo em seguir com sua trajetória educacional. O processo de interrupção dos estudos implica no rendimento acadêmico dos discentes, principalmente se o recorte temporal tiver sido extenso, conforme declarou um dos estudantes, em uma fala no grupo focal:

Porque você deixou de estudar em uma época, e se deparar com uma universidade com esse conhecimento sistematizado, né, formal, você fica meio perdido... A leitura de quem passou 11 a 15 anos sem estudar, para você acompanhar a leitura, fazer uma interpretação desse texto, para você entender, de estar repassando, muitas vezes eu tive que pegar aquele texto, voltar a ler de novo, eu faço sempre isso quando eu tenho uma folga, porque eu sinto que me ficou alguma coisa para trás, digamos, eu ficar aprimorando esse conhecimento, essa dificuldade foi muito grande, essa questão mesmo de você ler, de você acompanhar [...] (João, grupo focal, realizado no dia 31.10.17).

Na fala desse estudante, podemos observar a dificuldade com a leitura, oriunda do tempo em que ficou sem estudar, demandando um esforço significativo para poder acompanhar as discussões realizadas em sala de aula. Acreditamos que esse déficit na leitura se torna mais pungente por estar relacionado à interpretação de textos teóricos, propostos pelos docentes. Diante da contingência de estudantes que interromperam os estudos, a Tabela 4 traz dados relacionados com o tempo da interrupção dos estudos, após a conclusão do ensino médio e o ingresso no ensino superior:

Tabela 4 - Tempo que os estudantes da LEdoC/CPCE ficaram sem estudar após a conclusão do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior

Anos	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Menos de dois anos	36	25%
Entre dois e quatro anos	34	23%
Entre cinco e sete anos	18	12%
Entre oito e dez anos	25	17%
Entre 11 e 35 anos	33	23%
Total	146	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

Dos discentes que responderam ter interrompido os estudos, antes de ingressar no ensino superior, apenas 25% ficaram menos de dois anos sem estudar. Nas demais alternativas, apresentamos os seguintes valores: 23% interromperam os estudos entre dois e quatro anos; 12% ficaram entre cinco e sete anos sem estudar; 17% afirmaram ter ficado sem estudar entre oito e dez anos; bem como 23% dos discentes interromperam os estudos entre 11 e 35 anos. Essa realidade educacional revela que o Estado ainda tem muito que intervir com investimentos na política de educação do campo para superar e gerar oportunidade de igualdade social e educacional entre campo e cidade. "Entendemos que o projeto de esvaziamento do campo e

desterritorialização das populações do campo opera a partir de diferentes lógicas, sobretudo no âmbito da contraditória das políticas educacionais e da ausência, intencional, do Estado” (Andrade; Rodrigues, 2020, p. 1-19) Citação maior que três linhas. Esse longo período, fora do ensino superior, revela a baixa oferta de instituições de ensino superior, pelo Estado, em cidades do interior do Brasil. Como consequência, essa trajetória temporal irregular de ingresso na universidade vai impactar profundamente no acesso e permanência no ensino superior. Isso porque os discentes enfrentam um déficit educacional, que se constitui em um desafio para o desenvolvimento pleno de uma cultura acadêmica, acelerada pela dinâmica do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade.

É muito difícil manter os estudos, diante de tantos ataques que geram negação da vida em sua plenitude no meio rural. Apesar desses desafios, as licenciaturas em Educação do Campo são um espaço educativo de potência para os camponeses e seu ingresso no ensino superior, como podemos verificar nos dados que segue no Quadro 1.

Quadro 1 - Motivos dos discentes da LEdoC a ingressar na Licenciatura em Educação do Campo

MOTIVAÇÕES	VALORES ABSOLUTOS DE MOTIVAÇÕES	PERCENTUAIS DE MOTIVAÇÕES
Oportunidade de ingressar no Ensino Superior (Graduação).	64	25%
Identificação com a Educação do Campo por ser um curso diferenciado.	60	24%
Por ter origem camponesa, valorizar a Educação do Campo e trabalhar na Educação do Campo.	26	10%
Para adquirir, desenvolver e ampliar conhecimento.	33	13%
Formação para ser professora.	17	7%
Formação na área das Ciências Humanas e Sociais.	17	7%
Qualificação profissional e atender às exigências da sociedade para o mercado de trabalho.	17	7%
Querer voltar a estudar.	05	2%
Outros	14	5%
Total de motivações	253	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

A disparidade, entre o número total de motivações (253) e o quantitativo de entrevistados (185), deve-se ao fato de um mesmo entrevistado ter apresentado mais de uma motivação para a questão. Portanto, consideramos todas as opções como motivações, apresentadas pelos entrevistados, para o ingresso na universidade, e ordenamos de modo crescente.

Dos discentes, 25% apontam como motivo para ingressar na LEDOC a oportunidade de acesso ao ensino superior. Esses dados estão relacionados com o longo processo de exclusão educacional dos camponeses nesse nível educativo. Uma vez que o direito à educação se limitava ao ensino fundamental e ao Básico, ainda de forma muito precarizada. O acesso à universidade era um sonho distante geograficamente para os povos do campo, porque, por décadas, as universidades concentravam-se nos grandes centros urbanos. Essa distância era também política e social, pois não havia interesses dos governos na interiorização do ensino superior no estado do Piauí. Desse modo, inexistia uma política estatal que promovesse o acesso ao ensino superior, com campus universitários geograficamente mais próximos dos territórios camponeses.

A oportunidade de acesso ao ensino superior, há de se registrar, não é resultado apenas da intervenção do Estado na promoção de uma política de educação inclusiva ou de uma política afirmativa. Advém, também, da luta pela ressignificação do próprio sentido de educação nos contextos dos movimentos sociais do campo. É, assim, resultado de um processo histórico de luta pelo direito à educação básica e ao ingresso no ensino superior universitário, pelo protagonismo dos próprios camponeses. Tal oportunidade foi construindo-se pela relação de parceria política, mas também pelo dissenso na relação entre Estado e movimentos sociais do campo.

Desse modo, a oportunidade de ingresso no ensino superior não é um favor ou uma política assistencialista do Estado para os camponeses, mas, sim, uma conquista dos trabalhadores do campo enquanto lutam por reforma agrária. “No centro desse debate, emerge a necessidade histórico-política de construção de uma concepção de educação que estivesse vinculada às particularidades socioculturais dos povos do campo; que fortalecera um *ethos* identitário com o campo” (Barbosa, 2014, p. 153). Tal perspectiva vai se construindo no interior dos movimentos sociais e no interior da universidade: a Educação do Campo permite uma afirmação identitária e uma valorização dos sujeitos que vivem e produzem no meio rural brasileiro.

Tivemos o percentual de 34% de motivações, relacionadas ao ingresso na LEDOC e vinculadas à vida no campo, seja pelo fato de a Educação do Campo ser um curso tido como diferenciado (em decorrência da sua proposta político-pedagógica e de formação profissional), seja pela origem camponesa dos discentes, o que pode ter contribuído para a escolha do curso. Uma das falas, proferidas pelo estudante da LEDOC/CPCE durante o grupo focal, que subsidiou a construção do questionário,

auxilia na problematização das motivações do ingresso dos discentes, na licenciatura em Educação do Campo:

[...] o que me levou a querer fazer esse curso foi simplesmente ter uma graduação, também não tinha, né? Mas quando eu entrei no curso, na primeira semana, a vontade foi de desistir, porque eu não tinha me identificado com o curso, era só para formação de professores, e eu não era, não sou professor. Aí, eu fiquei: será que é o lugar certo? Será que eu vim pro local certo? Será que eu estou fazendo a universidade certa? Mas com aquela vontade de uma graduação. Aí, continuei a caminhada. Com o decorrer do tempo, fui me identificando com o curso, vi que é uma luta pelos camponeses, e eu sou camponês, e isso me interessou muito, para uma formação de cidadãos críticos, reflexivos, que saibam defender seus direitos, não só individual, mas coletivo. E isso me chamou muita atenção, mas a primeira ideia era ter uma graduação. Mas o curso, os professores também, acho que foram aprendendo com o aluno, no decorrer do curso, que era um curso novo na universidade, e isso também chamou minha atenção, porque era vestibular, mais fácil de entrar, não era como o ENEM que é sete mil, mais de sete mil pessoas concorrendo, e isso era o caminho mais fácil para chegar na universidade (José, grupo focal, realizado em 31.10.17).

Podemos observar, na fala do estudante acima citado, vários motivos que o levaram a ingressar na LEDOC. Contudo, sua primeira motivação era possuir uma formação em nível superior – mesmo sem haver uma identificação imediata com a profissão docente. Mas no decorrer do curso, o aluno foi construindo sua própria compreensão da proposta político-pedagógica, oferecida por essa Licenciatura. Enxergando-se, desse modo, como um sujeito camponês, apontado pelos teóricos da Educação do Campo, que ensina e aprende, junto aos docentes em sala de aula. Apesar dessa compreensão, os camponeses enfrentam dificuldades em retomar o ritmo de estudo e desenvolver uma cultura acadêmica em completude. Por isso, ao indagar se possuem alguma dificuldade no processo de aprendizagem, mais de 70% dos discentes da LEDOC/CPCE que participaram da pesquisa responderam:

Tabela 6 - Estudantes que possuem e não possuem dificuldade no processo de aprendizagem.

Alternativa	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Sim	135	73%
Não	50	27%
Total	185	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

Esse percentual, de 73% dos discentes que responderam ter dificuldades na aprendizagem, caracteriza a concepção de educação rural pensada para o campo. Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi concebido como exemplo do atraso, já a política educacional organizava-se em conformidade com os interesses capitalistas, predominantes em cada conjuntura. A educação rural, para os camponeses, era uma educação para a semialfabetização, precarizada, sem objetivos de emancipação das inteligências – ao contrário, reproduzia o testemunho das desigualdades educacionais no país (Ribeiro, 2012).

As dificuldades de aprendizagem, dos povos do campo, resultam de problemas estruturais que envolvem a política educacional no meio rural. Esse déficit educacional no ensino superior está relacionado à precariedade, do ensino fundamental e do básico no campo. Dentre os problemas, estão o fechamento das escolas do campo; o processo de nucleação de escola; as salas multisseriadas; e a falta de material didático pedagógico que considere a realidade do campo. “Acrescente-se a isso a dificuldade de deslocamento dos alunos [...] a ausência ou a precária qualidade do transporte escolar [...] bem como a transferência de alunos para escolas urbanas” (Medeiros, 2010, p. 21) Citação de mais de três linhas. Todos esses fatores influenciam o desenvolvimento de uma baixa cultura acadêmica, em razão da deficiente cultura escolar no ensino básico, que é resultado de um longo processo de desigualdade educacional e social no campo.

Após questionados se possuíam ou não dificuldades no processo de aprendizagem, indagamos aos discentes sobre os tipos de dificuldades detidas, conforme é explicitado no Quadro 2:

Quadro 2 - Tipos de dificuldades de aprendizagem dos discentes da LEdoC/CPCE.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	VALORES ABSOLUTOS	PERCENTUAIS
Dificuldade com leitura, interpretação e compreensão textual.	67	41%
Dificuldade em compreender a linguagem docente, as explicações dos conteúdos e entender os conteúdos das aulas.	29	18%
Dificuldade em sistematização e transmissão do conhecimento.	16	10%
Dificuldade em apresentação de seminários, atividades expositivas em público.	13	8%
Dificuldade em elaboração de textos.	7	4%
Dificuldade com forma de avaliação e metodologia de ensino.	6	4%
Outros (problemas de visão, dislexia, falta de tempo para estudo, muito tempo sem entrar em uma sala de aula, falta de energia).	25	15%
Número total de dificuldades apresentadas.	163	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa (2018).

Mais de 51% dos discentes apresentam dificuldades com leitura e escrita, ou seja, não têm o domínio da leitura e da prática de escrita; têm limites na organização frasal; não conseguem interpretar e sistematizar as ideias de modo inteligível. Isso ocorre pelo aligeiramento da leitura, de modo descritivo e decorativo, que marcou a concepção de educação rural para o campo, sem aprofundamento semântico do texto, tendo uma aproximação com a realidade vivida pelos sujeitos do campo. Uma vez que o ato de ler deve ser conjugado com os contextos do campo, criando uma aproximação com a leitura do mundo. Paulo Freire (1989, p. 33) afirma:

Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala. Um texto para ser lido é um texto para ser estudado. Um texto para ser estudado é um texto para ser interpretado. Não podemos interpretar um texto se o lemos sem atenção, sem curiosidade; se desistimos da leitura quando encontramos a primeira dificuldade.

Nessa perspectiva, é uma realidade que demanda diversos desafios para a superação desse déficit educacional de aprendizagem, derivado de um processo formativo fragmentado, sem conexões com o mundo prático dos sujeitos.

A universidade está em disputa. É nesse campo que o protagonismo dos povos do campo rompe com a concepção de uma universidade elitista, por meio da luta pelo acesso ao ensino superior público, com a proposta dos cursos de Licenciaturas do Campo no sistema educacional brasileiro. Os camponeses disputam o latifúndio do saber (Arroyo, 2015) na universidade, e apontam para uma ressignificação da concepção de educação que avança como um projeto político-pedagógico, respeitando assim a realidade socioeconômica e educacional dos camponeses.

Conclusão

A realidade, do ensino básico do campo e o contexto socioeducacional dos camponeses no meio rural, constitui as bases epistêmicas e os princípios fundacionais da educação do campo, como matriz organizadora das licenciaturas em educação do campo na universidade. Para isso, inspiramo-nos no pensamento filosófico dos camponeses nos contextos não escolares das lutas no meio rural; nas experiências de processos educativos diferenciados; nas escolas de formação popular; nas escolas dos assentamentos; e na mística e na cultura camponesa – por serem marcas da matriz pedagógica da educação do campo no ensino superior.

As classes populares camponesas, ao mesmo tempo em que lutam pela reforma agrária de caráter popular, encontraram na educação do campo no campo uma possibilidade de discutir um projeto de educação emancipatória capaz de romper com

o paradigma de escola do campo e com o modelo de desenvolvimento do agronegócio no meio rural. Os camponeses acreditam que é necessário avançar na luta por uma política de educação do campo, porque a população do campo, diante das desigualdades sociais, depende do Estado para ter acesso à educação.

Os dados da pesquisa apontam que a maioria da população do campo depende da oferta educacional da escola pública. Visto que mais de 80% dos discentes afirmam que estudaram o ensino médio em escola pública – seja urbana ou rural – revelando que os camponeses, em razão de sua condição econômica, dependem do sistema público para conseguir acessar o direito à educação. Mais de 80% dos estudantes interromperam os estudos, entre o ensino médio e o ensino superior. Isso revela a falta de oferta do ensino superior em regiões rurais do estado, apesar da expansão da Universidade Estadual (UESPI) e da ampliação dos *campi* da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Essa realidade ratifica a necessidade de os camponeses disputarem a esfera pública como condição necessária para a erradicação do analfabetismo no campo, além da superação das desigualdades de oferta educacional no ensino médio e no superior. Desse modo, os desafios colocados para ensino básico nas escolas do campo como: as precárias condições estruturais; o acelerado processo de fechamento da escola básica do campo; e a impossibilidade de efetivo cumprimento das dimensões pedagógicas e formativas. Tais fatores repercutem não apenas no acesso ao ensino superior, mas decisivamente na permanência dos camponeses na universidade. Essa realidade da educação do campo, no nível básico e superior, demanda por parte do Estado, a estruturação de políticas públicas de permanência dos camponeses na universidade, como ação necessária a superação das desigualdades socioeducacionais no meio rural. Assim, a construção do público e da educação pública, como direitos dos camponeses, passava a compor o repertório das lutas dos movimentos sociais do campo, exigindo do Estado uma política educacional que considerasse os contextos e os conteúdos dos povos do campo.

Na análise dos dados aqui apresentados, não nos furtamos de apontar a histórica negligência com a educação perpetuada pelo Estado brasileiro, repetida na atual conjuntura pelo Governo Federal em vigor. A crise (epistêmica e política), vivida pelas universidades públicas brasileiras, é a responsável por comprometer a produção científico-cultural e artística, promovida pela ciência brasileira. Obviamente, as LEdoCs também sofrem nesse processo, na medida em que professores, militantes da causa camponesa e estudantes são acusados de ações subversivas. Além disso, falta verba para realização do acompanhamento das atividades do tempo comunidade, sendo precárias as condições de alojamento etc.

É por isso que, acompanhada das inúmeras problematizações que perpassam nossa análise, esta pesquisa vem reforçar a ideia contida na letra da música do cantor Gilvan Santos: “Não vou sair do campo pra poder ir pra escola, Educação do Campo é direito e não esmola”. Essa canção alimenta nossa construção de uma educação impossível, libertadora, contra- hegemônica, com identidade própria, ou seja, uma educação de justiça social como construção da imaginação dos camponeses, que ousam acreditar em uma vida com dignidade no campo.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, F. M. R.; RODRIGUES, M. P. M. Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. **EDUR • Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/s4jFSrDttW6fxPyHqysW3JF/?lang=pt#>. Acesso em: 7 jun. 2024.
- ARROYO, M. G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015.
- BARBOSA, L. P. As dimensões epistêmico-políticas da Educação do Campo em perspectiva latino-americana. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 143-169, jul./dez. 2014.
- BORDA, O. F. Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa). **Peripécias**, Bogotá, n. 110, 20 ago. 2008. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>. Acesso em: 7 jun. 2024.
- CALDART, R. S. **Sobre tarefas educativas da escola e a atualidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 392.
- CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CALDART, R. S. et al. (org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013.
- CALDART, R. S. et al. (org.). A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 7 jun. 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

LEITE, B. F. S. *et al.* O trabalhador expulso do campo se transforma em Homo sacer na cidade: as consequências da pobreza entre pequenos produtores rurais no Brasil. *In*: PRADO, S. D. *et al.* (org.). **Estudos socioculturais em alimentação e saúde**: saberes em rede. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2016.

LYRA, C. **As quarenta horas de Angicos**: uma experiência pioneira em educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

MEDEIROS, L. B. **Parceria e dissenso na educação do campo**: marcas e desafios na luta do MST. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

MOLINA, M. C.; HAJE, S. M. **Licenciaturas em educação do campo**: resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão (2013-2017). Florianópolis: LANTEC /CED/UFSC, 2019. Disponível em:

https://books.google.com.br/books?id=bPsFEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 7 jun. 2024.

MOLINA, M. C. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, jul./set. 2017.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

RIBEIRO, M. Educação rural. CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2008.

STRECK, D. R. Pesquisa é pronunciar o mundo - notas sobre método e metodologia. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa Participante**: o sabor da Partilha. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.

VASCONCELOS, G. de O. S.; MOURA, L. B. Os impactos do fechamento das escolas do campo em Pernambuco. **Revista Mutirão**, Recife, v. 2, n. 1, p. 122-140, 2021.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/physis/a/gGZ7wXtGXqDHNChv7gm3srw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2024.

Revisão Gramatical e ortográfica por:
Camila Loureiro Marinho Barbosa Maia
E-mail: amiaaa@hotmail.com

Contribuição dos(as) autores(as)

Ozaias Antonio Batista – Coordenador do projeto de pesquisa na modalidade de PIBIC, participação ativa na elaboração do projeto, coleta dos dados, análise dos dados, escrita do texto e revisão da escrita final.

Maria do Socorro Pereira da Silva – Coordenadora adjunta do projeto de pesquisa na modalidade de PIBIC, participação ativa na produção dos instrumentais de coleta dos dados, análise dos dados, escrita do texto e revisão da escrita final.