

Educação do Campo na Universidade: realidades e desafios socioeducacionais dos camponeses

Rural Education at the University: realities and socioeducational challenges of peasants.

Ozaias Antonio Batista¹

Maria do Socorro Pereira da Silva²

Resumo

A temática da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) aparece na universidade pública como uma política educacional historicamente reivindicada pelos movimentos sociais camponeses que advogam em favor da formação de educadores com habilidades específicas para atuarem nos vários contextos formativos do campo, considerando as realidades camponesas. Esse estudo, tem como objetivo apresentar algumas singularidades socioeducacionais dos discentes da LEdoC matriculados na Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE), mais especificamente os ingressos no interstício de 2014 a 2018 – visando problematizar as realidades socioculturais camponesas diante de um universo científico-acadêmico excludente e elitista, que ainda hegemoniza a centralidade da universidade. Com relação ao método da pesquisa e análise dos dados, foram utilizados uma abordagem qualiquantitativa, com pesquisa tipo participativa. Concluímos afirmando que o longo processo de negação do direito à educação aos camponeses pelo Estado coloca a necessidade de democratização da universidade por meio da constituição de uma cultura acadêmica que considere as especificidades socioculturais camponesas na superação das desigualdades educacionais, na redução do analfabetismo no campo e na ampliação da oferta no acesso ao ensino superior.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Questões socioeducacionais. Perfil discente.

Abstract

The theme of a graduation course in Rural Education (LedoC, in Portuguese) appears, in the public university, as an educational policy historically claimed by the peasant social movements that advocate in favor of training educators with specific skills to work in the various training contexts of the field, considering the realities of peasants. This study aims to present some socioeducational singularities of LedoC students enrolled at the Federal

¹ Professor na Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Piauí (UFPI/CPCE). Doutor em Ciências Sociais (UFRN). Mestre e Licenciado em Ciências Sociais (UFRN). Pesquisador do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade (NEPEECDES) (UFPI) e Mythos-Logos: ciência, religião e imaginário (UFRN).

² Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí, Doutora em Educação (UFPI), Bacharela em Administração pela Faculdade Santo Agostinho (FSA), Especialização em Docência do Ensino Superior (FATEPI/FAESPI), Licenciatura em Pedagogia (INET), com Doutorado Sanduíche no Centro de Estudos Sociais (CES) na Universidade de Coimbra (UC) em Portugal.

University of Piauí (UFPI), Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE), more specifically in the period of 2014 to 2018 - aiming to problematize the social and cultural realities of the countryside, in light of a discriminatory and elitist scientific-academic universe, which still hegemonizes the centrality of the university. Regarding the research method and data analysis, a qualitative and quantitative approach was used, with participatory research. We conclude by stating that the long process of denial of the right to education to peasants by the State places the need for democratization of the university through the constitution of an academic culture that considers the peasant sociocultural specificities in overcoming educational inequalities, in reducing illiteracy in the countryside, and expanding the access to higher education.

Keywords: Rural Education. Socioeducational issues. Student profile.

Introdução

As reflexões abordadas neste trabalho são oriundas dos resultados obtidos na pesquisa intitulada “Perfil socioeducacional dos discentes da Educação do Campo – Campus CPCE/UFPI”. Neste estudo, problematizamos os dados relativos às realidades socioeconômicas, culturais e educacionais dos discentes da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) – Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE). A pesquisa nos possibilitou refletir sobre as singularidades intrínsecas aos contextos socioeducacionais dos discentes da LEdoC/CPCE, assim como sua proposta político-pedagógica.

A apresentação de todos os dados construídos neste estudo é inviável diante dos limites impostos pela formatação de um artigo científico, de modo que optamos por trazer apenas os principais índices concernentes às singularidades educacionais desse alunado, focando em problematizações relacionadas ao percurso educacional e às dificuldades de aprendizagem explicitadas pelos discentes que participaram da pesquisa.

Assim, inspirados pelos pressupostos filosófico-educacionais que orientam o fazer da educação do campo (CALDART, 2012; MOLINA, 2017; MOLINA; SÁ, 2012), sentimo-nos provocados, a partir das vivências compartilhadas com os discentes da LEdoC/CPCE e com os camponeses das comunidades rurais localizadas no sul do Piauí, a pensar nosso contexto profissional e formativo, exercitando, assim, a reflexividade crítica necessária para a prática educativa autônoma e emancipatória, tal qual argumenta Freire (1996, p. 38): “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Movidos por essa práxis educativa, muitas inquietações de ordem acadêmica, científica, pedagógica e política permearam (e ainda permeiam) nossas impressões a respeito do contexto socioeducacional compartilhado na LEdoC/CPCE, principalmente por tal realidade demandar metodologias que subsidiem processos educativos dotados de significado, correspondendo, dessa forma, aos anseios político-filosóficos defendidos pelos movimentos sociais em favor da educação do campo.

As reflexões em torno das singularidades educacionais dos discentes da LEdoC/CPCE adquiriram maior significado para nós em decorrência dessa Licenciatura ser uma graduação recém-agregada à UFPI, passando a compor os cursos dessa instituição a partir de 2014. Nesse sentido, essa pesquisa foi idealizada em decorrência da necessidade de pensarmos as particularidades educacionais dos discentes da LEdoC/CPCE, a fim de fomentarmos a proposição de ações socioeducativas capazes de promover o fortalecimento político-pedagógico dessa Licenciatura.

Mesmo que as reflexões aqui apresentadas estejam voltadas para o contexto socioeducacional da LEdoC/CPCE, respeitando as devidas especificidades, é possível problematizar outras realidades educativas vivenciadas pelas LEdoCs nas demais universidades brasileiras, a partir da aproximação e do distanciamento das singularidades evidenciadas no diálogo com os estudantes da educação do campo da UFPI-CPCE.

Percurso metodológico da pesquisa

Para desenvolvimento deste estudo, elegemos os estudantes da LEdoC/CPCE ingressos nos anos de 2014, 2015, 2017 e 2018³ como nossos principais interlocutores, adotando a ferramenta de pesquisa questionário como recurso metodológico que melhor serviu para subsidiar esse diálogo. Aplicamos 185 questionários, atualmente temos 245 estudantes matriculados na LEdoC/CPCE. Essa diferença no número de discentes se deu em decorrência do ingresso de uma turma durante o período que abarcou a aplicação do questionário, a sistematização e a publicação dos dados.

Atrémos à elaboração do questionário a realização de um grupo focal mediado por três professores da LEdoC/CPCE, contando com a participação de cinco alunos desse mesmo curso de Licenciatura. Primamos por convidar discentes pertencentes a distintos períodos e de ambos os gêneros (masculino e feminino). O objetivo desse grupo focal era obtermos informações que balizassem as indagações presentes no questionário, evidenciando se elas

³ Não houve entrada no ano de 2016 por complicações no lançamento do edital do vestibular.

contemplavam ou não as problemáticas que achávamos fundamentais na pesquisa. Além de subsidiar a elaboração do questionário, as falas proferidas pelos estudantes durante o grupo focal também auxiliaram nas interpretações dos dados da pesquisa⁴.

Metodologicamente, um grupo focal, de acordo com Trad (2009, p. 780), caracteriza-se “[...] como uma técnica de pesquisa qualitativa, derivada das entrevistas grupais, que coleta informações por meio das interações grupais”. Para realização do grupo focal, tivemos a figura da moderadora, responsável por mediar a conversa entre os sujeitos; e dos observadores, incumbidos de avaliar o comportamento, bem como demais manifestações (gestos, feições, posição corporal) ocorridas durante a conversa em grupo.

Após a realização do grupo focal, testamos o questionário com os estudantes presentes nessa atividade, objetivando averiguar a eficiência das questões, retirando, acrescentando e adaptando os questionamentos que seriam definitivamente apresentados a todos os discentes da LEdoC/CPCE. Na fundamentação metodológica necessária à aplicação do questionário, adotamos os pressupostos apresentados por Gil (1999, p. 128), que caracteriza o questionário como “[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. Pela quantidade de discentes envolvidos neste estudo, acreditamos que essa ferramenta foi a que melhor se enquadrou à natureza da pesquisa, uma vez que não tínhamos condições materiais nem tempo hábil para analisarmos uma quantidade expressiva de dados oriundos de entrevistas, fossem elas estruturadas ou semiestruturadas.

Durante a sistematização dos dados obtidos após a aplicação definitiva do questionário, optamos pela adoção de Tabelas fundamentados nos pressupostos da estatística descritiva, pois esta nos possibilitou ter uma observação global do comportamento das variáveis elencadas no decorrer da tabulação das respostas dadas pelos discentes:

A estatística descritiva, cujo objetivo básico é o de sintetizar uma série de valores de mesma natureza, permitindo dessa forma que se tenha uma visão global da variação desses valores, organiza e descreve os dados de três maneiras: por meio de tabelas, de gráficos e de medidas descritivas. (GUEDES *et al.*, 2020, p. 1).

A exploração dos dados por meio da estatística descritiva é a primeira etapa em qualquer análise estatística que objetiva ter uma visão global das informações obtidas. As ferramentas mais utilizadas na exploração dos dados são as Tabelas de frequência

⁴ Acerca do diálogo com os estudantes, optamos por resguardar a identidade deles utilizando nomes fictícios.

(caracterizadas pelas representações matriciais que reúnem os dados quantitativos de forma simples, objetiva e clara – contendo, nessas matrizes, o número de elementos e o percentual por categoria); os Gráficos (representações visuais de informações numéricas contidas, por exemplo, em uma Tabela); as medidas de tendência central (média, mediana e moda) e as medidas de variação como variância e desvio-padrão (GUEDES, 2020).

Sabendo disso, esta pesquisa enquadra-se no escopo dos estudos qualiquantitativos, pois nossa análise congrega, em Tabelas, os percentuais provenientes das informações extraídas dos questionários, articulados com as reflexões teóricas fundamentadas por conceitos e categorias provenientes de teóricos das ciências sociais e da educação.

Questões socioeducacionais dos discentes da LEdoC/CPCE: uma análise qualiquantitativa

Historicamente, o Estado tem tratado os camponeses como sujeitos invisíveis na efetivação de políticas públicas estruturantes para o campo, negligenciando a proposição de políticas que valorizem os saberes e a perspectiva de desenvolvimento dos trabalhadores do meio rural (RIBEIRO, 2012; MOLINA; SÁ, 2012). Daí o movimento em defesa da educação camponesa não visar apenas reduzir as desigualdades educacionais no campo mediante mudanças estruturais das escolas básicas, mas também propor iniciativas que promovam a luta pela igualdade social em todas as esferas da vida campesina.

Optamos por iniciar nossa análise com alguns dados que remetem aos contextos educacionais formais anteriores ao ingresso dos discentes na LEdoC/CPCE, pois compreendemos essas experiências como complementares às vivências compartilhadas na Licenciatura do Campo. Com isso, na Tabela 1, trazemos informações sobre as modalidades de ensino que os estudantes da Licenciatura do Campo cursaram no nível médio:

Tabela 1 - Modalidade em que os estudantes da LEdoC/CPCE estudaram no ensino médio

Modalidade de ensino	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Ensino regular	147	79%
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	10	5%

Multisseriado ⁵	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.

O calendário escolar descontextualizado com a realidade camponesa ainda continua sendo o principal desafio para consolidação da concepção de educação do campo nas escolas básicas campesinas. Apesar de 79% dos participantes da pesquisa terem respondido que cursou o ensino médio na modalidade regular, isso ocorreu 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 das práticas culturais camponesas. 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 se alia ao trabalho produtivo realizado na comunidade do discente. Ou seja, na

⁵ Conforme Santos (2019, p. 4), a multisseriação se caracteriza como uma “[...] forma de organização escolar encontrada geralmente nos estabelecimentos de ensino localizados no campo brasileiro, em que são concentrados, em um mesmo tempo e em um espaço escolar, estudantes de diferentes séries/anos (e de diferentes idades), na maior parte dos casos, sob a regência de apenas um professor”.

perspectiva da alternância, o conhecimento compartilhado na educação formal dialoga diretamente com a realidade produtiva do educando.

É importante salientar que a modalidade do ensino pode ser caracterizada como regular, mas em regime de alternância. Contudo, apontamos a pouca familiaridade dos estudantes com essa metodologia educacional em decorrência de a oferta do ensino fundamental e médio em escolas básicas no meio rural piauiense manter a pedagogia tradicional e *urbanocêntrica*. Ideia que se coaduna com as falas dos estudantes partícipes do grupo focal realizado 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 cabeça 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 out. 2017).

A partir da nossa experiência como docentes da Licenciatura do Campo, podemos afirmar que essa fala da estudante também é cabível para maioria dos professores da LEdoC/CPCE, os quais estiveram ou estão em fase de adaptação com a pedagogia da alternância. Nesse sentido, reafirmamos a importância fundacional da alternância pedagógica, uma vez que essa proposta reduz as desigualdades educacionais e sociais vivenciadas pelos camponeses em decorrência de a lida campesina ser agregada aos processos formativos desses sujeitos.

Associamos também o alto índice de discentes que afirmaram ter cursado o ensino médio na modalidade regular (sem relação com a pedagogia da alternância) à política de fechamento das escolas camponesas, obrigando, dessa forma, os alunos das comunidades rurais a saírem dos seus locais de origem para continuarem os estudos na área urbana, cujas instituições de ensino possuem pouca ou nenhuma familiaridade com a realidade sociocultural campesina.

Sobre o fechamento das escolas do campo no Piauí, Borges (2017, p. 312) apresenta:

Ao todo, 377 escolas do campo, todas elas municipais, foram fechadas no estado do Piauí no ano de 2014. Destas, 23 (6,10%) foram extintas e 354 (93,90%) tiveram suas atividades paralisadas. Estas instituições atendiam, em 2013, a um total de 7.088 alunos regularmente matriculados e estavam distribuídos em 111 municípios distintos, ou seja, quase metade (49,55%) dos 224 municípios nos quais o estado do Piauí é dividido.

Com esses dados, podemos observar o significativo desmonte da educação do campo no Piauí, atingindo também a região sul do Estado. As denúncias sobre os processos de fechamento das escolas do campo são feitas nos mais variados espaços de articulação coletiva pelos camponeses e demais sujeitos envolvidos com a educação do campo, visando evidenciar a política de negação à educação, a qual é prevista pela Constituição como responsabilidade do Estado.

Apresentando as demais informações contidas na Tabela 1, apenas 5% dos discentes afirmaram ter cursado o ensino médio na modalidade EJA; 0%, em multisseriação; 3%, o ensino médio atrelado ao técnico; 7% no antigo magistério; 2% dividido entre a EJA e o ensino regular; 1% supletivo; e 3% parte em ensino regular e parte em magistério.

Após questionados sobre a modalidade de ensino em que cursaram o nível médio, os discentes da LEdoC/CPCE responderam sobre o tempo de conclusão desse nível de ensino:

Tabela 2 - Tempo que os estudantes da LEdoC/CPCE levaram para concluir o ensino médio

Anos	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
3 anos	159	87%
4 anos	13	7%
5 anos	5	3%
6 anos	1	1%
2 anos (magistério)	4	2%
Total	182 ⁶	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa.

Mais de 80% dos discentes afirmaram ter concluído o ensino médio em três anos. Mesmo com esse cenário, a princípio, satisfatório, nossas experiências com os estudantes em atividades de ensino, pesquisa e extensão mostram elevada deficiência na leitura e na escrita, levando-nos a crer que as vivências educacionais dos estudantes da educação do campo no nível médio foram realizadas de forma deficitária, culminando em processos formativos acelerados. Continuando a apresentação dos dados da Tabela acima, 7% dos discentes declararam ter concluído o nível médio em 4 anos; 3%, em 5 anos; 1% em 6 anos, bem como 2% em 2 anos na modalidade magistério.

⁶ O valor total de estudantes que participaram desta pesquisa, conforme já explicitado, foi 185, porém serão vistos em algumas Tabelas valores totais próximos de 185. Isso se deu em decorrência de alguns estudantes terem deixado questões em branco ou respondidas fora do padrão orientado pelos pesquisadores.

A Tabela 3 traz dados sobre a quantidade de estudantes que interromperam e os que não interromperam os estudos antes de ingressar no ensino superior:

Tabela 3 - Número de estudantes da LEdoC/CPCE que interromperam e os que 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.

O quantitativo de 80% dos discentes interromperam seus estudos antes de ingressar no nível superior, embora 87% tenham concluído o ensino médio em três anos (Tabela 2). Isso pode ser explicado pelo processo seletivo e excludente de acesso ao ensino superior público que predomina no Brasil (ZAGO, 2006), atrelado à baixa condição de renda dos camponeses para ingresso na educação privada, assim como a relação entre trabalho e educação - já que os camponeses têm que fazer a opção pelo trabalho ao invés de dar continuidade aos estudos.

Apenas 20% dos partícipes da pesquisa ingressaram direto no ensino superior após terminarem o nível médio, expressando, mais uma vez, a dificuldade dos sujeitos do campo para seguir com sua trajetória educacional. O processo de interrupção dos estudos implica o baixo rendimento acadêmico dos discentes, principalmente se o recorte temporal tiver sido extenso, conforme declarou um dos estudantes da LEdoC que participou do 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 onze, quinze 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 out. 2017).

Na fala desse estudante, podemos observar a dificuldade com a leitura oriunda do tempo em que ficou sem estudar, exigindo esforço significativo para poder acompanhar as discussões em sala de aula. Acreditamos que esse déficit na leitura se torna mais pungente diante da interpretação dos textos acadêmicos que acompanham as discussões das disciplinas da graduação, pois eles demandam certo grau de abstração teórica.

Diante da contingência de discentes que interromperam os estudos, a Tabela 4 traz dados relacionados com o tempo dessa interrupção após a conclusão do ensino médio e o ingresso no nível superior:

Tabela 4 - Tempo que os estudantes da LEdoC/CPCE ficaram sem estudar após a conclusão do nível médio e o ingresso no ensino superior

Anos	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Menos de 2 anos	36	25%
Entre 2 e 4 anos	34	23%
Entre 5 e 7 anos	18	12%
Entre 8 e 10 anos	25	17%
Entre 11 e 35 anos	33	23%
Total	146	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa.

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, temos os seguintes valores: 23% interromperam os estudos entre 2 e 4 anos; 12% ficaram entre 5 e 7 anos sem estudar; 17% afirmaram ter ficado sem estudar entre 8 e 10 anos; assim como 23% dos discentes interromperam os estudos por 11 e 35 anos. Esse cenário revela que o Estado ainda tem muito a intervir com investimentos na política de educação do campo, porque o número de alunos que interromperam os estudos é significativo, sendo a diferença entre as temporalidades de 8 e 10 anos, bem como 11 e 35 anos de quase 10%, demonstrando um déficit educacional camponês com incidência e repercussão na posterior oportunidade de acesso ao trabalho e à profissionalização.

São vários os motivos que levaram os camponeses a interromper os estudos antes de ingressar no ensino superior, como pode ser verificado na Tabela 5:

Tabela 5 - Motivos que levaram os estudantes da LEdoC/CPCE a interromper os estudos antes de ingressar no ensino superior

Motivos	Quantitativo de estudantes	
	Absoluto	Percentual
Dificuldade financeira	33	24%
Trabalho	24	17%

Maternidade/paternidade	29	21%
Reprovação no vestibular ou processo seletivo	16	12%
Outros (falta de oportunidade, problemas de saúde, falta de educação na comunidade, morar na zona rural, mudança de estado, falta de motivação e desinteresse)	36	26%
Total	138	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa.

Dentre os motivos que contribuíram para interrupção dos estudos, os que tiveram maior representatividade foram os relacionados com dificuldade financeira (24%), maternidade/paternidade (21%) e trabalho (17%)⁷. Esses dados apontam a predominância da incompatibilidade entre trabalho e vida escolar, sendo um desafio para os camponeses a continuidade dos estudos, situação que se agrava com a formação familiar precoce, acrescida das condições financeiras necessárias à garantia da permanência no ambiente educacional. Esses três fenômenos estão associados com o padrão de vida das classes populares, as quais precisam trabalhar para garantir o sustento da família diante da situação de extrema pobreza:

Observamos que ainda são relevantes os altos índices de pobreza das populações que vivem no campo, ou seja, um em cada quatro brasileiros que vivem no campo está em situação de extrema pobreza, e a maioria são crianças e adolescentes, segundo dados do censo de 2010. De um total de quase trinta milhões de pessoas no meio rural, 25% dos moradores possuem renda mensal abaixo da linha de miséria, de R\$ 70 *per capita* por domicílio (LEITE *et al.*, 2016, p. 86).

Essa realidade impossibilita uma vida educacional regular para o povo camponês, agravando-se na conjuntura atual com o avanço de um Governo Federal conservador, deliberadamente comprometido com o agronegócio e a expropriação das terras camponesas, aumentando, por consequência, a miséria e a violência no campo. Acrescenta-se ainda a criminalização dos movimentos sociais rurais, inviabilizando a manutenção dos estudos diante de tantos ataques que geram negação da vida no campo.

Por isso, é tão necessária a organização dos trabalhadores na luta pelo direito à educação, e a Licenciatura do Campo é uma forte política desse processo. De acordo com

⁷ Na opção outros, congregamos as respostas dadas pelos discentes que apareceram em menor proporção. Fizemos isso visando facilitar a leitura e a interpretação dos dados da Tabela.

Molina e Sá (2012, p. 466), a LEdoC é um curso que nasce no interior dos movimentos sociais: “Durante essa última década, nos encontros locais, regionais e nacionais de Educação do Campo, sempre constou como prioridade dos movimentos sociais a criação de uma política pública de apoio à formação de educadores do próprio campo”. Sendo assim, torna-se primordial para o desenvolvimento e a manutenção dessa Licenciatura o contato com os movimentos sociais camponeses, fortalecendo mutuamente a universidade e as organizações coletivas camponesas no processo de busca pelo direito à educação crítica, emancipadora e que respeite as condições de vida e de existência do povo camponês.

Cientes da importância dessa mútua relação entre camponeses e universidade na plena estruturação da LEdoC, perguntamos aos participantes da pesquisa quais foram os motivos que fizeram com que eles ingressassem nesse curso de graduação:

Tabela 6 - Motivos que levaram os discentes da LEdoC/CPCE a ingressarem 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	14%
Formação para ser professor/a	17	8%
Formação na área das ciências humanas e sociais	17	8%
Qualificação profissional e atender as exigências da sociedade para o mercado de trabalho	17	8%
Querer voltar a estudar	5	3%
Total de motivações	239⁸	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa.

⁸ A disparidade entre o número total de motivações e a quantidade de questionários aplicados deve-se ao fato de um mesmo discente ter apresentado mais de uma motivação ao entregar seu questionário, pois a estrutura da questão que subsidiou a produção dessa Tabela requeria uma resposta dissertativa. Portanto, consideramos todas as motivações apresentadas pelos participantes, organizando-as em categorias.

O percentual de 25% dos discentes aponta como motivo de ingressar na LEdoC a oportunidade de acesso ao ensino superior. Esse dado está relacionado com o longo processo de exclusão educacional dos camponeses no nível superior, uma vez que o direito à educação se limitava ao ensino fundamental e básico, ainda assim de forma muito precarizada. O acesso à universidade era um sonho longínquo para os povos do campo, pois, por décadas, as universidades se concentravam nos grandes centros urbanos, sendo essa distância também de natureza política e social, inexistindo, até o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), ações de interiorização do ensino superior. Desse modo, não havia 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 dos sujeitos do campo há de se reiterar, não é resultado apenas da intervenção do Estado na promoção de políticas educacionais inclusivas, advém também da luta pela resignificação do sentido de educação nos contextos dos movimentos sociais camponeses, sendo efeito de um processo histórico de disputa pelo direito à educação básica e ao ingresso no ensino superior. Tal oportunidade foi se construindo pela relação de parceria e dissenso entre Estado e movimentos sociais camponeses.

Nesse contexto, as Licenciaturas do Campo expressam a afirmação de uma ciência contra-hegemônica ao projeto de educação dominante difundido nas universidades brasileiras. A crítica marxista nos auxilia na problematização da incidência das desigualdades sociais sob as questões educacionais camponesas:

Para Marx, no mundo industrial, a educação era um dos mais importantes meios de perpetuação da exploração de uma classe sobre a outra. Neste sentido, no modelo educativo articulado pelo capitalismo, a escola constitui um espaço de disseminação e assimilação da ideologia dominante para inculcar no trabalhador ou trabalhadora o modo burguês de ver o mundo. (BARBOSA; ROSSET, 2017, p. 26).

A educação do campo se contrapõe a essa perspectiva educacional capitalista como destino que, pacificamente, deva ser assumido pelas classes populares, promovendo ruptura epistemológico-política na reinvenção da universidade e na democratização da ciência, objetivando, portanto, exteriorizar os graves problemas sociais, políticos e econômicos que limitam o desenvolvimento acadêmico camponês. Superando também as restrições na autonomia dos sujeitos do campo, por meio da multiplicação de canais voltados ao acesso à ciência acadêmica, rompendo com a política que prioriza a entrada das elites no sistema educacional de alta cultura.

Desse modo, a oportunidade de ingresso no ensino superior não deve ser compreendido como favor ou política assistencialista do Estado para os camponeses, mas como conquista dos trabalhadores do campo: “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). Essa perspectiva vai se construindo no interior dos movimentos sociais e da universidade, de modo que a educação do campo permite afirmação identitária e valorização dos sujeitos que vivem e produzem no meio rural brasileiro.

Continuando com a apresentação dos dados da Tabela 6, tivemos o percentual de 34% de motivações relacionadas com o ingresso na LEdoC vinculadas à vida no campo, seja pela educação do campo ser um curso tido como diferenciado (24%) - em decorrência da sua proposta político-pedagógica e de formação profissional - ou pela origem camponesa dos discentes (10%). Trazemos outra fala estudantil proferida no grupo focal para auxiliar na problematização das motivações do ingresso dos discentes na LEdoC/CPCE:

[...] 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 os alunos, 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 mais de sete mil pessoas concorrendo... (José, grupo focal realizado em 31 out. 2017).

Podemos observar, nessa fala, vários motivos que o levaram a ingressar na LEdoC, contudo sua motivação primeira era possuir uma formação em nível superior - mesmo sem haver identificação imediata com a profissão docente. No decorrer do curso, o aluno foi construindo sua própria compreensão da proposta político-pedagógica oferecida pela LEdoC, enxergando-se como esse sujeito camponês apontado pelos teóricos da educação do campo, o qual é capaz de ensinar e aprender no espaço acadêmico.

O discurso do discente nos instiga a pensar sobre a LEdoC como um curso recém-chegado à universidade, pensado e executado em parceria com movimentos sociais e representações camponesas. Sendo esse um importante legado dessa política educacional que

contribui para tornar a LEdoC uma Licenciatura diferenciada, assim como comprometida com um projeto de campo baseado nos saberes e nas vivências dos trabalhadores rurais, constituindo uma universidade que valoriza o mútuo aprendizado entre professores e estudantes.

A última motivação para ingresso na LEdoC apresentada na fala do estudante está relacionada com a modalidade de entrada, a qual se dá por meio de um vestibular específico, e não via ENEM/SiSU. Entendemos que a existência de um certame específico para os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo adquire importância por garantir o ingresso dos camponeses que residem nas comunidades rurais localizadas no sul do Piauí - o que poderia não ser possível caso a entrada fosse realizada via ENEM/SiSU.

Retornando aos dados da Tabela 6, observamos o percentual de 14% de motivações para o ingresso na LEdoC relacionadas com a ampliação do conhecimento derivados do estudo no ensino superior - informação não necessariamente vinculada ao campo da formação docente. Afirmamos isso porque, apesar de a LEdoC se tratar de um curso de Licenciatura, apenas 8% de todas as motivações apresentadas estiveram diretamente relacionadas com o interesse na formação docente, ou seja, formar professores. Isso revela uma contradição, uma vez que o curso forma docentes para atuarem como profissionais da educação camponesa em espaços formais e informais de ensino. Os dados voltados à qualificação profissional (8%) e formação na área das ciências humanas e sociais (8%) revelam que os licenciandos da educação do campo/CPCE estão mais preocupados em ter um curso superior do que ser um professor ou profissional da área da educação. Acreditamos que isso é consequência da desvalorização histórica do professor e demais profissionais das ciências sociais e humanas.

Na tabela 7 apresentamos dados relacionados com as dificuldades de aprendizagem dos discentes da LEdoC/CPCE, de modo que ao serem indagados se possuíam alguma dificuldade no processo de aprendizagem, mais de 70% dos discentes responderam que sim:

Tabela 7 - Quantitativo de estudantes da LEdoC/CPCE 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.

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, e essa política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes. A educação rural para os camponeses era uma educação para 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 com a precariedade do ensino fundamental e básico no campo. Entre os problemas estão o fechamento das escolas do campo, o processo de nucleação de escolas, salas multisseriadas, 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). Todos esses fatores influenciam na constituição de uma baixa cultura acadêmica em razão da deficiente formação escolar no ensino básico, resultante de um longo processo de desigualdade educacional e social camponesa.

Na contramão desse cenário, a concepção de educação do campo protagonizada pelos movimentos sociais camponeses, em sua gênese, orienta as políticas e as práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo. Questiona, em essência, os interesses da classe dominante expressos no paradigma da educação rural e nas contradições do modo de produção capitalista assumido pelo agronegócio.

Sendo assim, a educação do campo é síntese da intervenção social dos trabalhadores do campo enquanto lutam para construir uma sociedade calcada na justiça social. Essa intervenção visa, como analisa Santos (2010), superar as linhas abissais criadas pelo paradigma científico moderno ocidental, que por ser considerado como único conhecimento válido, não apenas invisibilizou os sujeitos do Sul do Mundo, mas, sobretudo, promoveu um verdadeiro epistemicídio de seus saberes (SANTOS, 2010). A educação do campo revela-se, então, não somente como uma prática inovadora, mas como uma ação educativa dissidente, integrante de um processo histórico de luta das classes populares pela educação colocada no horizonte da transformação social.

Os trabalhadores camponeses marcam na trajetória da luta pela educação brasileira a construção de um conhecimento prudente - fundamentado no paradigma científico-social de

superação da transferência de saberes, que é evidenciado pela avaliação meritocrática, reprovativa, seletiva e hierarquizada dos processos formativos derivados da racionalidade moderna ocidental, a qual perpetua a negação dos conteúdos e práticas dos sujeitos do campo - para uma vida decente (SANTOS, 2010).

Nesse sentido, Santos (2005) assevera que a escola tem que ser uma instituição de cidadania crítica, a qual, naturalmente, deve ensinar e instruir, mas também suprimir todo o princípio de doutrinação, preconceito e reprodução dos conhecimentos mecanizados que se conformam em apenas reduzir as desigualdades educacionais sem transformações estruturantes no meio rural.

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

Tabela 8 - 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 para compreender a linguagem docente, as explicações dos conteúdos e entender os conteúdos das aulas	29	18%
Dificuldade para sistematização e transmissão do conhecimento	16	10%
Dificuldade para apresentação de seminários, atividades expositivas em público	13	8%
Dificuldade para elaboração de textos	7	4%
Dificuldade para 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.

Mais de 40% dos discentes apresentaram dificuldades com leitura e escrita, ou seja, possuem limites na organização frasal, não conseguindo interpretar e sistematizar as ideias lidas de modo inteligível na escrita. Isso ocorre pelo *aligeiramento* do processo formativo vivenciado na educação básica, o qual não viabilizou o aprofundamento semântico da linguagem textual, bem como sua devida aproximação com a realidade vivida pelos sujeitos do campo.

Essa é uma realidade que demanda diversos desafios para superação dessa barreira educacional derivada de um processo formativo fragmentado, desconexo do mundo prático dos sujeitos, uma vez que é condição *sine qua non* do processo alfabetizador a sintonia entre os conteúdos escolares e os contextos socioculturais dos educandos. Portanto, a partir do que já foi explicitado acerca dos contextos sócio-históricos dos sujeitos do campo, as dificuldades na aprendizagem dos discentes da LEdoC não podem ser simplesmente atribuídas às questões de desempenho pessoal, mas ao conjunto de fatores que estruturaram um projeto de educação para o campo, e não do campo.

Tal reflexão precisa ser levada em consideração quando observamos o índice de dificuldades com a linguagem docente (18%), apresentação de seminários e atividades em público (8%), avaliação (4%). Além da deficiência escolar oriunda da pauperização das escolas do campo, a linguagem acadêmica possui especificidades lexicais distintas da detida pela cultura camponesa no ensino fundamental e básico, demandando abordagens pedagógicas capazes de articular organicamente ambas as linguagens. Esses dados apontam também a necessidade de os docentes proporem metodologias de ensino mais condizentes com a realidade sociocultural dos discentes, compreendendo que essa medida pode minimizar as dificuldades acadêmicas enfrentadas cotidianamente pelos discentes da educação do campo.

Considerações finais

Os dados analisados na pesquisa aqui apresentada abarcaram algumas singularidades educacionais dos discentes da LEdoC/CPCE-UFPI, por meio da contextualização quali-quantitativa de questões que envolvem a educação do campo, o conhecimento científico, a universidade, assim como os modos de vida e produção camponesa.

Acreditamos que este estudo, apesar de estar situado em um contexto educacional específico, traz elementos comuns às LEdoCs presentes nas universidades públicas brasileiras, contribuindo, assim, com os processos de reconhecimento, institucionalização e fortalecimento identitário dessa Licenciatura.

Por vivenciarmos cotidianamente as especificidades da Licenciatura do Campo, sentimos-nos motivados a problematizar as implicações político-pedagógicas e socioculturais relacionadas com tal contexto formativo. Com isso, refletimos sobre o tempo em que os discentes da LEdoC/CPCE ficaram sem estudar antes de ingressar nesta Licenciatura, as dificuldades de aprendizagem durante a graduação, o tempo que levaram para concluir o

ensino médio, os motivos da interrupção dos estudos antes de ingressar no ensino superior, a relação com a pedagogia da alternância.

Em nossa análise, não nos furtamos de apontar a histórica negligência com a educação perpetuada pelo Estado brasileiro, repetindo-se na atual conjuntura pelo Governo Federal em vigor. A crise epistêmica e política⁹ vivida pelas universidades públicas brasileiras é responsável por comprometer a produção científico-cultural e artística da ciência brasileira. Obviamente que as LEdoCs também sofrem nesse processo, na medida em que professores militantes da causa camponesa e os estudantes são acusados de ações subversivas, falta verba para realização do acompanhamento das atividades que garantem a alternância pedagógica, as condições de alojamento estudantil são precárias, etc. Por isso que, acompanhada pelas inúmeras problematizações que perpassaram 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” -, canção que alimenta nossa construção da educação impossível, libertadora, contra-hegemônica, com identidade própria. Educação de justiça social oriunda de camponeses que ousam acreditar em uma vida com dignidade.

Referências

BARBOSA, L. P.; ROSSET, P. M. Movimentos sociais e educação do campo na América Latina: aprendizagens de um percurso histórico. In: *Revista Praxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 13, n. 26, p. 22-48, set./dez. 2017.

BARBOSA, L. P. As dimensões epistêmico-políticas da educação do campo em perspectiva latino-americana. In: *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 143-169, jul./dez. 2014.

BORGES, D. G. O desmonte da educação do campo no nordeste brasileiro: diagnóstico, mapeamento e análise do fechamento de escolas do campo no estado do Piauí. In: *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 305-324, jan./abr. 2017.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *Dicionário da Educação do Campo*. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

⁹ Trata-se de uma crise epistêmico-política, porque a autonomia intelectual, ideológica e econômica das universidades brasileiras tem sido colocada em xeque cotidianamente por meio das declarações e medidas adotadas pelo Ministério da Educação (MEC).

GUEDES, T. A. *et al.* *Estatística descritiva*. Disponível em: http://www.each.usp.br/rvicente/Guedes_etal_Estatistica_Descritiva.pdf. Acesso em: 21 fev. 2020.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. 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. (Org.). *Estudos socioculturais em alimentação e saúde: saberes em rede*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2016.

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

MOLINA, M. C. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. In: *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, 2017.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *Dicionário da Educação do Campo*. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *Dicionário da Educação do Campo*. 2. ed. 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. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2008.

SANTOS, J. R. Educação do campo, multisseriação e formação de professores. In: *Revista Brasileira de Educação do Campo*. Tocantinópolis, v. 4, e3834, 2019.

SANTOS, B. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. S. (Org.). *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

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

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-370, 2006.