

HISTÓRIAS DE VIDAS DOS POVOS DO CAMPO CONTADAS POR VOZES DA R-EXISTÊNCIA: OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS CURRICULARES NA AFIRMAÇÃO DAS IDENTIDADES NA LEDOC-CAMETÁ-UFPA

COUNTRY PEOPLE 'LIFE STORIES TALKED BY GIVING VOICES: THE CHALLENGES OF CURRICULAR PRACTICES IN ASSIGNING IDENTITIES IN LEDOC-CAMETÁ-UFPA

Hellen do Socorro de Araújo Silva 1
Joana Laura Cota Corrêa

Resumo: Este artigo tem por objetivo analisar as histórias de vida dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo como vozes da r-existência que visa provocar as instituições formadoras para a construção de práticas curriculares que reconheça suas histórias e contribua para a afirmação de suas identidades. A metodologia fundamenta-se nos estudos bibliográficos, documental e pesquisa de campo. O lócus de investigação foi a turma de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Pará, Campus do Tocantins-Cametá que funciona na comunidade de Vila do Carmo-PA. Os resultados revelam que as práticas curriculares do curso de Licenciatura em Educação do Campo têm possibilitado aos sujeitos em processo de formação a afirmação de suas identidades por meio de sua r-existência ao procurarem posicionar-se contra o preconceito e a opressão enfrentada ao longo da trajetória de vida, por construírem sua existência no campo, nas águas e nas florestas.

Palavras-chave: Educação do Campo. Formação de educadores do campo. Memória.

Abstract: This article aims to analyze the life histories of the students of the degree course in Rural Education as voices of r-existence that aims to provoke the educational institutions for the construction of curricular practices that recognize their histories and contribute to the establishment of their identities. The methodology is based on bibliographical, documentary and field research studies. The locus of investigation was the Field Education Degree class, from the Federal University of Pará, Tocantins-Cametá Campus, which works in the community of Vila do Carmo-PA. The results reveal that the curricular practices of the Rural Education Degree course have enabled the subjects in the process of formation to affirm their identities through their r-existence when seeking to position themselves against prejudice and oppression faced throughout the life trajectory, for building their existence in the countryside, in the waters and in the forests.

Keywords: Rural Education. Training of field educators. Memory.

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA) 1 na linha de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade. Tem experiência como professora e coordenadora da Educação Básica, com ênfase no Ensino Fundamental e na modalidade de Educação de Jovens. No campo do Ensino Superior atua como professora da graduação na Faculdade de Educação do Campo e como professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura no Campus Universitário do Tocantins em Cametá. É pesquisadora da Rede Universitárias-Br e desenvolve pesquisa sobre Formação de educadores do campo, Práticas Educativas e Educação Superior do Campo. E-mail: hellen.ufpa@gmail.com

Discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da UFPA, 2 Câmpus do Tocantins em Cametá. Bolsista de Iniciação Científica-PIBIC. E-mail: joanaacorreaa@gmail.com

Introdução

Este texto trata do processo de formação inicial dos educadores oferecida pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus do Tocantins-Cametá que resulta da pesquisa desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) e pelo Grupo de Estudos em Educação do Campo, Agroecologia e Economia Solidária vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da referida instituição no período de 2018 a 2019.

O objetivo deste texto foi de analisar as histórias de vida dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo como vozes da *r-existência* que visa provocar as instituições formadoras para a construção de práticas curriculares que reconheça suas histórias e contribua para a afirmação de suas identidades.

A metodologia fundamenta-se nos estudos bibliográficos de Freire (1996; 2016) Caldart (2012) Arroyo (2007), Molina (2003; 2014; 2017), entre outros referenciais. No processo de análise documental consideramos o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da LEDOC, precisamente a concepção curricular e o caderno de realidades dos estudantes. Este último, configura-se como um instrumento da Pedagogia da Alternância, que tem fundamentação na proposta pedagógica, metodológica e curricular das Casas Familiares Rurais, Escolas Famílias Agrícolas, em programas populares e governamentais, bem como na Educação Superior, com experiências inovadoras dos cursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em na LEDOC de 42 universidades públicas do Brasil (MOLINA, 2017).

O caderno de realidades possibilita por meio da escrita silenciosa o exercício do ouvir, entender e compreender a história de vida social, escolar e acadêmica, visto que possibilita os registros do Tempo Universidade e do Tempo Comunidade, como tempo-espacos formativos que trazem nos inscritos os registros da memória de suas aprendizagens acerca da trajetória de vida dos sujeitos.

A pesquisa de campo teve como *lôcus* a turma de Licenciatura em Educação do Campo (2015), da Universidade Federal do Pará, Campus do Tocantins-Cametá que funciona na comunidade rural de Vila do Carmo-PA.

Sobre a metodologia da história de vida, destacamos as recomendações de Josso (2004, p.9) ao destacar que o sujeito pode “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir”. Essa reconstrução e mudança são apresentadas nos depoimentos dos sujeitos que foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas.

Neste artigo apresentamos as entrevistas realizada com três sujeitos, cujo perfil constituem-se em: 1) Mulher ribeirinha, 33 anos, sua comunidade de origem é Jurubatuba (comunidade quilombola) se afirma como negra e católica, 2) Mulher do campo, 41 anos, sua comunidade atual é Vila do Carmo, onde constituiu família e até o ano de 2019 coopera com as atividades sociais e religiosas da comunidade católica que participa, se identifica como católica e negra e 3) Professor, quilombola e agricultor do campo, 42 anos, originário da comunidade de Aripijó (comunidade quilombola), afirma sua identidade também como católico e negro.

A afirmação das identidades constitui-se como um processo de “libertação, por isto é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 2016, p. 70). Durante a caminhada os sujeitos, libertam-se e se formam a partir de uma educação libertadora mediatizada por educadores que acreditam em uma Educação do Campo construída com os sujeitos que nela existem, se organizam e lutam.

Para tanto, os sujeitos entrevistados cederam o uso dos respectivos depoimentos, em que procuramos preservar suas identidades pessoais, considerando os rigores da ética na pesquisa a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As pessoas voltam as suas memórias e lembranças para apresentar suas histórias, elas falam de si, e nesse falar contam histórias para decretar algo de si mesmas e de sua comunidade (BOJE, 1995). É, por isso, que quando falamos em histórias de vida contadas e reconstruídas por meio das memórias nos ancoramos em Bosi (1987, p. 17) ao reiterar que «a memória não é sonho, é trabalho [...] lembrar não é reviver, é refazer, reconstruir, repensar com ideias de hoje, as experiências do passado».

Somado a isto, a história de vida é uma “premissa de que os conhecimentos sobre os indivíduos só são possíveis com a descrição da experiência humana, tal como ela é vivida e tal como ela é definida por seus próprios atores” (SPINDOLA & SANTOS, 2003, p.120), pois, permite acessar as lembranças guardadas na memória dos sujeitos, onde além de viver o seu cotidiano, possibilita uma ligação entre pesquisador e pesquisado por meio do diálogo.

Nesse sentido, este texto está estruturado em duas partes. A primeira retoma as reflexões das práticas curriculares em diálogo com o PPC do curso de Licenciatura em Educação do Campo e a segunda procura refletir sobre a importância do referido curso na trajetória de vida e na afirmação de suas identidades como povos do campo, das águas e das florestas.

A Licenciatura em Educação do Campo da UFPA- Cameté e as perspectivas das práticas curriculares centrada na realidade sociocultural dos sujeitos

Os modelos de segregação educacional marcam a aprovação de leis, parâmetros e diretrizes que afirmam um Estado regulador na perspectiva de limitar a qualidade da formação e do ensino na política de competências e em resultados, que tem se traduzido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao afirmá-la ora pela fragmentação deste currículo como documento prescrito centrados no direito de aprendizagem (CURY; REAIS; ZANARDI, 2018), ora pela resistência dos sujeitos que propunham um currículo sintonizado pelas experiências vividas construídas no cotidiano de homens e mulheres do campo e da cidade.

Como reflexo deste Estado regulador temos no campo e na cidade um número significativo de crianças, jovens e adultos fora dos sistemas públicos de ensino. Além desta defasagem no atendimento educacional os dados do censo escolar (2017) registram que no Brasil há 774.116 professores atuando sem formação superior, destes 190.864 encontram-se no campo. O estado do Pará apresenta 36.800 professores, destes 19.801 estão atuando sem formação superior nas escolas do campo.

A perspectiva de superação dessas defasagens educacionais e a garantia da educação como direito de todos teve seu reconhecimento na Constituição Federal (1988) e, posteriormente, em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, a qual destaca na letra da lei a universalização da educação básica, o reconhecimento dos tempos socioculturais em um currículo que precisa se constituir diferenciado no contexto da formação dos educadores e de estudantes. Para Arroyo (2007, p. 161) “as ênfases dadas à educação como direito universal de todo cidadão significam uma grande conquista, desde que avancemos no reconhecimento das especificidades e das diferenças”.

Para o reconhecimento destas diferenças é preciso que os cursos de formação inicial e continuada de educadores busquem romper com a perspectiva de formação de cunho generalista que veem os sujeitos do campo como universais, únicos e homogêneos, posto que ocasionam a perda da memória coletiva produzida pela identidade e simbologias destes sujeitos protagonistas do campo.

É nesta arena política que os educadores do campo começam a disputar outros territórios de formação, que estejam sintonizadas com as diversidades socioculturais e as identidades dos sujeitos sociais que almejam cursar uma universidade pública, com direito de acesso e permanência, sendo estes reconhecidos nos seus saberes, suas práticas e suas condições materiais de existência e re-existência nos diversos territórios de produção da vida.

Outro aspecto a mencionar como parte significativa deste estudo consiste no processo formativo que considere a epistemologia da práxis como uma prática contra-hegemônica na implementação do curso de Licenciatura em Educação do Campo, ao se constituir como um dos princípios da educação do campo. Portanto, pretendemos afirmá-lo como um elemento estruturante que norteia a política de formação inicial dos educadores construída em sintonia com as lutas dos movimentos sociais do campo.

Desta forma, entendemos que estas políticas educacionais como uma fração das políticas públicas, constroem-se em defesa de outro projeto de educação, afirmando-se como indissociável da questão agrária e da concentração fundiária no Brasil. Sobre isso ressaltamos que a educação do

campo, não nasce na academia, nem da teoria, ela nasce da realidade, da materialidade concreta das lutas dos sujeitos camponeses pelo direito a terra (MOLINA, 2014).

O curso de Licenciatura em Educação do Campo se apresenta como um desafio no contexto das universidades, pelo fato de seu currículo apresentar em sua práxis um posicionamento crítico diante do paradigma científico que permeia a produção do conhecimento nos espaços acadêmicos e que pouco considera a história de vida e de luta dos sujeitos do campo, por isso a LEDOC se respalda numa educação que reconheça os direitos de acesso à educação na perspectiva crítico-emancipadora.

Nesse sentido, a Licenciatura em Educação do Campo é colocada como prioridade na pauta de uma nova alternativa na formação dos educadores do campo, pois aponta para uma “formação e atuação profissional de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, [...] e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (DECRETO, 7.352/2010).

A constituição dessa licenciatura visa fortalecer a parceria público-público, pelo fato de retratar as experiências de luta dos movimentos sociais do campo, o que nos fez antever que a Educação do Campo no Brasil vem se constituindo articulada por uma aliança dialógica, tensa e conflituosa entre Estado, Universidades públicas e Movimentos Sociais, no que se refere ao acesso à universidade pública pelos “agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos (DECRETO, 7.352/2010) e todos que vivem do trabalho no campo e integram a diversidade sociocultural brasileira e da Amazônia.

Nesse contexto, o curso de Licenciatura em Educação do Campo propõe a construção de um currículo que esteja centrado nas identidades, diversidades e próximo da vida dos sujeitos, estas são provocações que se apresentam nesta relação entre os movimentos sociais e a universidade para implantar um curso que valorize os sujeitos do campo na perspectiva contra-hegemônica, significando “necessariamente uma unidade intelectual e uma ética adequada a uma concepção do real que superou o senso comum e tornou-se crítica, mesmo que dentro de limites ainda restritos” (MONASTA, 2010, p. 81).

As histórias de vida dos estudantes da LEDOC e a afirmação das suas identidades no processo de formação

O curso de Licenciatura em Educação do Campo possibilita o reconhecimento dos povos do campo por representar outro projeto de formação aos educadores, sendo um passo necessário para a construção de um trabalho interdisciplinar na universidade e nas escolas, bem como a possibilidade de problematizar e construir a escola do campo, como perspectiva de garantia do ingresso e permanência às crianças, jovens e adultos do campo, além de ser um marco no acesso à educação superior pública aos sujeitos que tiveram historicamente esse direito negado.

Nesta negação dos direitos as pessoas possuem marcas, que vão sendo adquiridas nas trajetórias de vida e escolares. No território camponês as marcas têm sido na luta incansável contra o fechamento das escolas, pela melhoria das condições de funcionamento dos prédios, pela efetividade dos docentes, via concurso público, e pela ampliação do acesso e permanência dos educadores nos cursos de formação inicial e continuada.

Com a vida no campo as mãos calejadas simbolizam a marca da r-existência dos povos do campo, das águas e das florestas pelo trabalho na agricultura, na pesca, nas práticas do extrativismo, entre outras ações que representam o processo de enraizamento cultural em sua trajetória de vida, visto que no campo as disputas territoriais e por projetos de sociedade apresentam, por um lado a partir da década de 1990 as lógicas dos modelos desenvolvimentistas, os quais segregaram o trabalhador do campo devido à intensa expansão degradante do agronegócio, objetivando desterritorializar os camponeses para beneficiar as grandes empresas e ampliar a produção da monocultura que é exportada em *commodities* (FERNANDES, 2005). Em contraposição a esse modelo de desenvolvimento que explora o trabalhador e o expulsa do campo citamos o Movimento da Educação do Campo que se mobiliza, se fortalece e apresenta outro modelo de desenvolvimento que reconhece a cultura e o trabalho como matrizes primordiais para o fortalecimento da agricultura familiar e camponesa (CALDART, 2004).

Partindo desta premissa a LEDOC visa formar sujeitos que compreendem as suas marcas no

campo, se represente e se afirme, pois, estes são alguns dos princípios que o curso discute desde a sua implementação como também na sua execução nos primeiros eixos curriculares na graduação. De acordo com Batista (2007, p. 176) a educação do campo:

Identifica-se, nos movimentos sociais do campo, a tentativa de realçar alguns traços da identidade dos sujeitos em movimentos e da educação voltada a eles. Destacam-se entre outros: a busca de uma identidade política de movimentos e de classe pelo conceito de camponês, como elo entre os diversos sujeitos envolvidos na luta [...] esses elementos embasam a construção de um paradigma de educação construído pelos sujeitos coletivos que afirmam, reivindicam uma educação identificada com eles mesmos.

Estas informações nos revelam que a partir do momento em que os sujeitos vão se constituindo e se identificando com as suas identidades, suas concepções começam a mudar, uma vez que há o diálogo entre as organizações e movimentos sociais, dentre os quais, contribuem com a educação do campo para articular um pensamento crítico e reflexivo dos sujeitos partindo de que há uma diferença identitária, política e social, que compõem o indivíduo e este agrega a pluralidade de sujeitos presentes no campo.

Essa formação diferenciada da LEDOC abre caminhos para articularmos a inclusão das etnias em todos os espaços sociais, culturais e políticos, visto que por muito tempo o campo foi associado à um lugar de atraso. Essa visão imposta sobre o campo, remete aos moradores deste espaço como pessoas sem dignidade, respeito e caráter, em alguns casos, como ressalta em suas palavras o depoente:

Em 2004, fui passar o círio em Belém, quando eu voltei eu cheguei no barco deitei e dormi, quando eu acordei tinha uma mulher loira, mexendo nas minhas coisas, estavam jogadas no chão, ela estava procurando um sapato dela que tinha sumido, uma mulher que estava deitada do meu lado na rede, porque o barco estava cheio de rede, encostava uma na outra, ela me disse, olha a mulher jogou tua roupa no chão ela estava procurando o sapato dela que ela perdeu, a mulher falou, não junta a roupa, chama ela pra vim juntar tua roupa daí, uma senhora falou isso pra mim, a mulher subiu para o segundo andar do barco, chegou lá em cima pegaram um rapaz branco, loiro que tinha roubado ela. As pessoas do barco amarraram ele e prenderam ele no barco. Eu juntei minha roupa e coloquei na bolsa, eu fiquei magoado com aquilo (Professor, quilombola e agricultor do campo, 42 anos).

A partir do relato, foi possível perceber que muitas vezes as pessoas são silenciadas pelo preconceito quando são rotuladas e discriminadas, por serem do campo, negro, por dormirem no barco ou por não seguirem as lógicas de imposições hegemônicas. Nesse sentido, o processo de formação na universidade a partir das trocas dialógicas entre as experiências de vida possibilita aos sujeitos lembrarem dos ocorridos e refletirem com criticidade acerca da realidade vivida e dos olhares de rejeição que deixaram marcas em suas vidas, com isso vão tendo conhecimento da importância de se auto reconhecerem sujeitos do campo, não de forma imediata, mas como um processo de construção de suas identidades que visa a libertação e a emancipação humana. Souza (1983, p. 77) reafirma que:

Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de descobrimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser

negro não é uma condição dada, a priori, é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.

Assim, ser negro, é um processo, uma construção do ser que se declara e se representa com esta identidade, nessa pesquisa, os sujeitos negros que a compõem não são apenas negros, mas também sujeitos do campo. É, por isso, que o preconceito traz o silêncio uma vez que inibe, constrange e entristece as pessoas, que já vivenciaram tal fato. Sendo assim, as pessoas vão se “acostumando” a ouvir calado, a falar menos sobre o assunto, e a não expor o vivenciado.

Contudo, quando discutimos e refletimos por meio da LEDOC, buscamos ouvir as vozes dos sujeitos silenciados, discriminados pelas suas marcas que compõem a sua identidade camponesa e negra, pois, assim como não basta estar no campo para ser sujeito do campo, também não basta ter a pele negra para ser negro. A afirmação dessa construção parte do princípio de aceitação, valorização e reconhecimento primeiro do indivíduo e depois das pessoas que os cercam.

Essa valorização, aceitação e reconhecimento, vem a partir do momento que além do indivíduo se reconhecer como negro do campo, este também se percebe enquanto sujeito de direito e de mudanças, pois a Educação do Campo, tem fortes vínculos com os movimentos sociais, desde o seu surgimento, assim como também na sua efetivação e materialização do curso.

Através dessas reflexões que a LEDOC trilha por caminhos de inclusão, afeição, igualdade de direitos, respeito e reconhecimento dos saberes e identidade, alteridade, liberdade. Esses são alguns dos princípios que norteiam as práticas curriculares e que são as raízes da Educação do Campo. São essas as raízes que fixam as práticas educativas, a interdisciplinaridade, o conteúdo contextualizado, a Pedagogia da Alternância e outras especificidades, que fazem a diferença na educação que se constrói nas escolas do campo e nos territórios camponeses, ribeirinhos, extrativistas, quilombolas e indígenas.

Os princípios da Educação do Campo, formam os sujeitos no seu processo acadêmico, onde desde o primeiro eixo, já há pesquisa de campo que acontece no Tempo Comunidade, onde os estudantes são encaminhados para suas comunidades a fim de pesquisar no primeiro momento sua história de vida e de sua comunidade, a partir disso, são levados a construir um relatório constando os relatos dos moradores sobre a sua comunidade de origem, e principalmente se reconhecerem pertencente a referida comunidade.

Com isso, fica evidente que a LEDOC, não só forma pessoas, forma educadores, que poderão atuar em espaços educativos escolares e não escolares. Pois, o compromisso dos licenciados em Educação do Campo deve ser de que “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983, p. 79). Está é a prática educacional que já discutia Freire (1983) ao incorporar em nossas mentes e corações a luta por esta educação dialógica e humana.

A partir disso, o relato dos sujeitos em alguns trechos do seu caderno de realidade mostra a sua relação com o campo, como um lugar de existência, abrigo, produção e patrimônio familiar regado de afeto, trabalho e luta, onde este afirma:

Comecei a trabalhar desde pequeno com meus pais, [...]. A terra é tudo para a gente [...]. Nós não vendemos terra, é para nossa produção, nossos antepassados moraram lá, a gente quer deixar essa terra para os nossos filhos e para quem vier (Professor, quilombola e agricultor do campo 42 anos).

A partir dos trechos, é possível compreender, que são as lutas, que permeiam as vidas no campo, é o que dá a vida e o sentido de verdade, às identidades que vão se constituindo no decorrer de suas histórias. Porquanto, nascer em uma comunidade e nela reconhecer seu pertencimento, para o entrevistado vai além de conhecer a história da sua comunidade, e compreender a sua ligação enquanto sujeito deste espaço. Este espaço constitui e forma a historicidade do sujeito, por isso, não deve ser visto apenas como um lugar de moradia (CALDART et al., 2012).

A luta pela terra da qual articulamos, é a terra para quem nela trabalha, e que deve ser vista como direito, justiça, e também espaço de produção de vida (ROCHA; DINIZ & OLIVEIRA, 2011), visto que o espaço de moradia e pertencimento é o de cultivo e colheita, não só de produtos agroecológicos, mas de rede familiar destes sujeitos. A terra é r-existência dos povos do campo ao proporcionar conquistas, “suor no rosto” e mãos à luta. Assim, como argumenta Posey (1980, p.

149-150):

[...] os povos tradicionais (índios, caboclos, ribeirinhos, seringueiros, quilombolas) possuem vasta experiência na utilização e conservação da diversidade biológica e ecológica que está, atualmente, sendo destruída [...]. Os povos tradicionais, em geral, afirmam que, para eles, a 'natureza' não é somente um inventário de recursos naturais, mas representa as forças espirituais e cósmicas que fazem da vida o que ela é.

Com relação ao exposto, podemos visibilizar diversidades, que ao se encontrarem produzem um mutirão de faces que representam os sujeitos do campo. Esses sujeitos são educadores, que estão sendo formados pelas diferentes Licenciaturas em Educação do Campo em diversos territórios brasileiros, onde a natureza é o elo fundante da vida e existência das várias gerações.

Para enriquecer a pluralidade de identidades que estão se reconhecendo no campo que, este estudo aborda mais alguns relatos, dessa vez aparece depoimentos das estudantes da LEDOC que vivenciaram o preconceito pelo modo de falar e por ser mulher, como demonstrado nas falas da mulher do campo negra:

Lembro que as meninas riam de mim, e isso fazia eu não falar, do pouco que eu falava ficavam rindo de mim. Quando eu cheguei em Belém só me chamavam de "Cametá". Eu procurava fazer a diferença na hora da prova, estudava e tirava sempre boas notas. Quando eu comecei a trabalhar, eu trabalhava no caixa, surgiu uma vaga para ser vendedora na área de móveis, a minha encarregada me incentivou, disse que eu ia ter um salário melhor, ela queria me ajudar, sabia que eu tinha dois filhos, e eu fui. Depois de muito tempo, o encarregado dessa área me falou: - Vou te confessar uma coisa, no primeiro dia quando a tua encarregada te trouxe aqui, eu pensei, essa não vai durar nem uma semana aqui e hoje você resolve, todas broncas das vendas, e faz até meu papel, e eu tive esse preconceito por você ser mulher e pequena, que não ia ter força e fazer a conferência. Agora tudo tu sabes e resolve (Mulher do campo, 41 anos)

Na nossa sociedade, muitas mulheres são vítimas do preconceito. As mulheres do campo não vivenciam somente experiências por serem mulheres, mas também por serem do campo e possuírem várias teias que representam suas ligações culturais, como explica Laraia (1999, p. 46):

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e invenções. Estas não são, pois, o produto de uma ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade.

Por isso, salienta que os sujeitos na sua maioria, são herdeiros dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo, que repassam de pais para filhos, de avós para netos, materializando em um patrimônio cultural, que vem a ser natural o uso das atividades e expressões na fala, decorrente de uma comunidade que preza pelos seus valores culturais e linguísticos, não como uma obrigação, mas como atitudes naturais, que constituem os sujeitos presentes neste espaço.

Nesse sentido, as variações na língua de uma pessoa não devem ser vistas como indiferente e anormal, pois "a língua se relaciona com a sociedade, porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo" (MEY, 1998, p. 76). Nessas viagens e descobertas, que os sujeitos interagem entre si e com ou outros, promovendo a integração de suas culturas.

Somado a isto podemos dizer que a mulher do campo é aquela que, em muitos casos, cuida das plantas ao redor da casa, sendo assim, dos alimentos e de alguns animais por desenvolver essas e outras atividades, que é associado a esta mulher a fragilidade e incompetência para serviços que necessitam de maior força braçal. É, nesse sentido, que as mulheres têm direito a ocupar o lugar que desejarem, a serem livres nas suas escolhas e realizações. Segundo os estudos de Bandeira & Melo (2010, p. 9) a mulher tem:

Direito a existir com dignidade, direito de propriedade, direito à educação e ao trabalho, direito de votar e ser eleita, direito a participar de espaços de poder e decisão, direito a seu próprio corpo, direito a viver livre de violências, direito de viver em igualdade de condições com os homens.

O feminismo reconhece e faz ecoar a voz dessas mulheres e a encoraja-las para resistirem não apenas pelo seu espaço na sociedade, mas também para o respeito, dignidade e segurança nos espaços em que quiser transitar.

Neste contexto, alguns trechos do caderno de realidade da mulher do campo negra, 41 anos, consta que está busca “através de pequenas conquistas dar as pessoas o direito de usufruir daquilo que lhes são garantidos por lei: educação de qualidade, com profissionais capacitados e que entendam o campo como um lugar de vida”.

A partir dessa compreensão do ser mulher e do campo, que a LEDOC, contribui para formar “identidades culturais poderosas e transformadoras permitindo encarnar uma nova racionalidade de desenvolvimento” (GIANNELLA, 2011, p. 21). Onde, não é necessário se esconder com máscaras de não aceitação, e sim, regar a empatia que há nos traços que constituem as nossas memórias e estão em nossas histórias, que podem transformar a nossa realidade de vida, quando nos emancipamos por meio de uma educação humana.

Contudo, não vivemos ainda em uma sociedade totalmente inclusiva, que respeita a diversidade, por isso, que trazemos outro relato, onde a mulher ribeirinha negra expõe sua experiência com relação ao preconceito vivenciado.

Durante minha trajetória enfrentei vários preconceitos, inclusive o fato mais marcante foi na época que eu estudava no Tucuruí – PA. Em vários momentos era chamada de “papa mapará”, “povo que fala errado”, etc. Esses termos nunca interferiram no meu comportamento e só serviam e servem para me impulsionar cada vez mais rumo aos meus objetivos e da minha comunidade. Preconceitos por ser ribeirinha e mulher existiram e sempre vão existir na minha vida, cabe a nós desconstruir atos e comportamentos que não colabore com esse tipo de situação, tentar sensibilizar as pessoas mostrando que somos protagonistas da nossa própria história com um papel fundamental na sociedade (Mulher ribeirinha, 33 anos).

O relato da entrevistada, nos proporciona perceber mais uma vez o descaso com o campo, o preconceito, a arrogância e incapacidade de compreender os espaços não urbanos, como espaços de conhecimento, cultura e identidade. Com relação a língua, Mey (1998, p.76) nos afirma que “a língua não é somente a expressão da alma, mas do intimo ou do que quer que seja do indivíduo, é acima de tudo a maneira pela qual, a sociedade se expressa como se seus membros fosse a boca”.

Assim, não importa qual seja o modo de se expressar, verbalmente de alguém, o importante é a comunicação e a interação nessa comunicação, que deveria ser respeitada e dignificada por quem a recebe. Pois “a língua de uma pessoa é a sua identidade, e a identidade de uma pessoa é a sua língua” (MEY,1998, p. 82).

Além disso, podemos dizer que a indignação já foi engolida por muita gente. Pessoas, que já andaram por vários lugares e que hoje trazem dentro de si, algumas cicatrizes deixadas por essa caminhada. Contudo, quem seriam os povos do campo sem as suas marcas, que singularizam suas identidades? O diferente sempre assusta o outro, embora, não precisasse ser assim. O comum é

natural, é o diferente assombra, gera olhares e conversas estranhas. Quem nos acompanha nessa reflexão é Freire (1996, p. 29), quando nos diz que:

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo, destrutável ou desprezível.

Ao defender uma educação para todos sem discriminação, que o autor nos remete a esta reflexão ancorada nos princípios que a LEDOC discute e se apoia. É, por isso, que os estudantes deste curso nas suas diferenças religiosas, identitárias, sociais e políticas aprendem a ser os próprios escritores das suas histórias. Onde a voz e a vez são dadas, e os laços de empatia são reconstruídos a partir primeiramente da aceitação e reconhecimento do sujeito e depois, da sensibilização da sociedade para se pensar na inclusão das pessoas sejam negras, ribeirinhas ou agricultores.

Para se falar e adquirir uma educação pensada nos povos do campo, que a Educação do Campo se faz presente quando forma professores levando em consideração suas histórias de vidas, para apoiar o acesso e a ampliação dos direitos para os sujeitos, que seria o de poder viver e trabalhar no campo com dignidade (MOLINA, 2003). Temos clareza que não basta apenas oferecer ensino superior gratuito, é necessário escutar o outro, conhecer e partilhar suas histórias para o aprimoramento de práticas educativas e curriculares que leve em consideração suas particularidades, experiências e memórias, para que se formem professores que entendam essa dimensão e atue dentro dessas mesmas perspectivas de educação.

O trecho do caderno de realidade da mulher ribeirinha negra, relata que a mesma, é “oriunda de uma comunidade ribeirinha denominada Ilha Jurubatuba, filha de pescador e agricultora, vivemos diretamente da pesca e cultivo do açaí, atualmente moro num espaço (território) quilombola, ao qual tenho respeito e contribuo”.

O exposto nos remete a Educação do campo, enquanto pessoas ou espaços, que a representam, sejam alunos ou até mesmo, comunidades, que dão esperanças e forças, na resistência por uma educação inclusiva do campo, visando a pluralidade de identidades, que compõe o campo, onde os sujeitos não devem continuar sendo mais um número para as pesquisas, ou tendo rótulos de precariedade nos setores da educação e saúde, principalmente, mas, que a união dos sujeitos, somem saberes, construa conhecimento.

Dito isto, afirmamos que a educação do campo, que devemos regar diariamente com nossas pautas, busca articular-se com o poder público, universidade e comunidade para que mais sujeitos do campo, possam ter direito à educação de qualidade e pública.

A educação do campo, não é só uma licenciatura que chegou e alcançou populações camponesas, mas a que, compreende as dificuldades de uma educação nos anos iniciais com cordas quebradas e falhas, leva em consideração a realidade dos estudantes e a contextualiza, por isso, sujeitos já foram formados e outros estão em formação. Neste interim, sabemos que não basta apenas ter formação para os sujeitos do campo, isso por si só não irá superar todas as contradições presentes da educação brasileira, mas concordamos que é um passo, uma conquista significativa no que se refere ao contexto de políticas públicas educacionais direcionadas aos sujeitos do campo e da cidade.

Considerações finais

Pensar a educação do campo, das águas e das florestas como prática educativa, inclusiva de afirmação e constituição das identidades camponesas, por meio das vozes que r-existem e lutam, por uma educação de qualidade, emancipatória e humana, é um desafio para diversas instituições formadoras. Contudo, não são ações impossíveis.

Com relação a isso, percebemos que este estudo, pôde nos proporcionar resultados significativos, pois quando conseguimos dialogar dentro das perspectivas identitárias presente nos territórios camponeses, conseguimos reconhecer as histórias de vidas bem como valorizar sua cultura e representatividade ao ouvir as vozes dos sujeitos que em alguns momentos de sua trajetória de vida tiveram suas vozes silenciadas por experiências preconceituosas e opressoras.

Por isso, à importância de se pensar a formação de educadores, contextualizada, inclusiva, humana, pois, não formamos para formar, formamos para educar, construir e partilhar conhecimentos tanto nas escolas como nas comunidades e movimentos sociais, pois a LEDOC é uma política de formação superior que tem cumprido seu papel educativo, social e político, ao proporcionar por meio de suas práticas curriculares o direito ao reconhecimento o que contribui para a afirmação de suas identidades sintonizadas com suas histórias de vida.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. Política de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, pp. 157-176, maio/ago. 2007. Disponibilidade em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 dez. 2016.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e educação popular do campo-Re constituindo território e a identidade camponesa. In: JESINE. Edineide; **Educação e movimentos sociais**. Campinas, SP. Alínea 2007. p. 169-189.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências, 2016.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária- PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010.

BANDEIRA, Lourdes; MELO, Hildete Pereira. **Tempos e Memórias do Feminismo no Brasil**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

BOJE, D.M. (1995). Stories of the Storytelling Organization: A Postmodern Analysis of Disney as “Tamara-Land”. **The Academy of Management Journal**, v. 38, n. 4. p. 997-1035.

BOSI, E. (1987). **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo: Edusp.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Por uma educação do Campo: Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

CALDART, Roseli Salete, et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de saúde Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CURY; Carlos Roberto; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial**. Ensaio, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983^a.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GIANNELLA, Letícia. **Multiterritorialidade e múltiplas identidades: o território da comunidade de pescadores de Copacabana, Rio de Janeiro**. 2011. Tese (doutorado em geografia). Universidade Federal de Fluminense, Rio de Janeiro.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARAIA, Roque. **Cultura: um conceito antropológico**. 12. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do Pronera na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. 2003. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

_____. **Desafios da Licenciatura na materialização das escolas do campo**. Palestra. IV Seminário Nacional das Licenciaturas em Educação do Campo. Belém, 2014.

_____. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017. Disponibilidade em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0101-733020170003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28 out. 2019.

MEY, Jacob. L. **Etnia, Identidade e Língua**. Tradução de Maria da Glória de Moraes. In. *Lingua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*/Inês Signorini (org.) Campinas,SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp,1998,p 76-82.

MONASTA, Atilio. **Antônio Gramsci**. Tradutor Paolo Nosella. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, editora massangana, 2010.

POSEY, D. A. **Os Kayapó e a natureza**. *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 12, p. 34-41, 1980.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; DINIZ, Luciane de Souza; OLIVEIRA, Ariane Martins. **Percurso formativo da turma Dom José Mauro: segunda turma do curso de licenciatura em educação do campo da FAE – UFMG**. In: MOLINA, Mônica Castagna & SÁ, Laís Mourão. *Licenciaturas em educação do campo a partir das experiências piloto*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 77.

SPINDOLA, T., & Santos, R.S. (2003). **Trabalhando com história de vida: percalços de uma pesquisa (dora?)**. *Revista de Enfermagem USP*. Vol. 37 (2), p. 119 – 126.

Recebido em 31 de outubro de 2019.

Aceito em 10 de dezembro de 2019.