



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

CRISTIANE PEREIRA

**DESAFIOS DAS MULHERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE
O ACESSO E A CONCLUSÃO DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

SÃO MATEUS

2024

CRISTIANE PEREIRA

**DESAFIOS DAS MULHERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE
O ACESSO E A CONCLUSÃO DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal do Espírito Santo – Campus São Mateus (UFES/CEUNES), como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Prof. Orientador: Dr. Damián Sánchez Sánchez

SÃO MATEUS

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
Departamento de Educação e Ciências Humanas
Curso de Licenciatura em Educação do Campo

CRISTIANE PEREIRA

**DESAFIOS DAS MULHERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE
O ACESSO E A CONCLUSÃO DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao Departamento de Educação e Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Aprovado em 30 de setembro de 2024

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente

gov.br

DAMIÁN SÁNCHEZ SÁNCHEZ

Data: 30/09/2024 20:00:35-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Orientador: Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

gov.br

Documento assinado digitalmente

SARAH DE OLIVEIRA LOLLATO

Data: 01/10/2024 10:39:04-0100

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Membro: Prof^ª. Dr^ª. Sarah de Oliveira Lollato
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

gov.br

Documento assinado digitalmente

SANDRO NANDOLPHO DE OLIVEIRA

Data: 01/10/2024 21:01:13-0100

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Membro: Prof. Dr. Sandro Nandolpho de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Memorial

Na minha trajetória acadêmica, vivenciei diversos desafios e ansiedades ao tentar me adequar ao sistema. Em um momento crucial, decidi me desligar de um emprego com carteira assinada, pois a carga horária do curso não me permitia ausentar-me por uma semana. Depois disso, busquei novas oportunidades e tentei outros quatro empregos durante três períodos do curso, totalizando cinco experiências profissionais. Também fiz várias tentativas de conseguir bolsas estudantis, mas, mesmo com toda a documentação necessária, é um desafio conseguir.

Determinada a concluir minha formação, consegui uma ajuda de custo, mas estava ciente de que a verdadeira vitória se dá por meio do estudo. No entanto, percebi que as informações importantes nem sempre chegam a todos os estudantes do campo, o que dificulta a permanência na universidade. Além das adaptações que tive que fazer em minha vida e nas escolhas que enfrentei.

Ao refletir sobre essa trajetória, percebo que, se tivesse desistido, talvez a jornada tivesse sido mais fácil, mas eu nunca saberia que o problema não está apenas na dedicação individual. Existe, de fato, um sistema que é preconceituoso. Acredite, você pode chegar a algum lugar com seu esforço, mas se for negro, terá que se esforçar três vezes mais para lidar com o preconceito; se for mulher, negra e mãe, o esforço exigido é ainda maior.

Essas experiências despertaram em mim o interesse por pesquisas futuras, especialmente sobre os desafios de acesso e permanência nos cursos de educação superior. Acredito que é essencial que esses cursos dialoguem com a realidade dos estudantes. Entendo que os desafios que enfrentamos são estruturais, sistêmicos e culturais, e isso se reflete também nas universidades.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que, de forma direta ou indireta, foram parte essencial da minha jornada. a agradecer cada um que contribuiu para a realização deste estudo, seja com apoio, inspiração ou incentivo. Este trabalho é um reflexo do impacto que cada um de vocês teve em minha vida e em meu trajeto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, Damián Sánchez, pela paciência e carinho ao longo desta jornada. Agradeço também aos professores do curso de Educação do Campo, que foram fundamentais para a construção deste trabalho. Aos estudantes que contribuíram com suas experiências e reflexões, meu sincero agradecimento.

À minha mãe, Maria Leide Pereira, por todo o apoio e paciência e à minha avó materna, Celcina de Jesus Pereira, por seu exemplo de força e cuidado. À minha filha Jamily Pereira Gomes, agradeço pela compreensão e paciência nos momentos mais desafiadores.

Em especial, à minha filha Nicolí Pereira Gomes (in memoriam), cuja memória permanece sempre viva em meu coração.

Por fim, expresso minha gratidão a todas as mulheres que vieram antes de mim, que abriram caminhos e lutaram para que suas histórias fossem ouvidas e respeitadas.

“Educar verdadeiramente não é ensinar fatos novos ou enumerar fórmulas prontas, mas sim preparar a mente para pensar”.

(Albert Einstein)

RESUMO

Este estudo analisa os obstáculos enfrentados por mulheres na Educação do Campo, com ênfase nos desafios de acesso e conclusão do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) no Centro Universitário do Espírito Santo (CEUNES) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A pesquisa busca compreender as múltiplas dificuldades encontradas por essas estudantes em sua trajetória acadêmica, abrangendo aspectos sociais, econômicos e de gênero que influenciam sua permanência e conclusão do curso. Trata-se de uma investigação exploratória e descritiva, realizada por meio de um método misto, que combina revisão bibliográfica e aplicação de questionários de campo. A revisão de literatura estabelece uma base teórica sólida sobre a Educação do Campo e o papel das mulheres nesse contexto, explorando questões familiares, acadêmicas e profissionais. Os questionários de campo mapeiam barreiras enfrentadas pelas estudantes, como a sobrecarga de trabalho doméstico, a carência de infraestrutura de apoio (como creches, especialmente a Ciranda Infantil), e a inadequação do sistema de alternância às necessidades dessas alunas. Grande parte das estudantes são mães, agricultoras e principais provedoras de suas famílias, enfrentando limitações financeiras e sociais que prolongam o tempo para conclusão do curso. A ausência de políticas públicas de apoio, como bolsas de estudos e infraestrutura de cuidado infantil, restringe seu acesso e permanência no ensino superior. A pesquisa conclui que é essencial repensar políticas institucionais e ações afirmativas para atender às necessidades específicas das mulheres do campo, incluindo suporte financeiro contínuo, flexibilização curricular e políticas públicas que promovam a equidade de gênero e inclusão social. O estudo sugere futuras investigações sobre o impacto de políticas de assistência estudantil específicas para essas mulheres, com vistas a uma formação acadêmica inclusiva e de qualidade.

Palavras-chave: Educação do Campo. Mulheres. Permanência. Inclusão. Conclusão Políticas Públicas.

LISTA DE SIGLAS

CEUNES — Centro Universitário Norte do Espírito Santo

CNE — Conselho Nacional de Educação

COVID — Coronavírus

EFA — Escolas Família Agrícola

FONEC — Fórum Nacional de Educação do Campo

INEP — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LEdoC — Licenciatura em Educação do Campo

MST — Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PNAES — Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNEC — Política Nacional de Educação do Campo

PROCAMPO — Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo

PRONACAMPO — Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA — Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

TC — Tempo Comunidade

TICs — Tecnologia da Informação e Comunicações

TU — Tempo Universidade

UFES — Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 PANORAMA ATUAL DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NO BRASIL E A INSERÇÃO DAS MULHERES	14
1.1 ACESSO À EDUCAÇÃO NO CAMPO	23
1.2 PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO	23
1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E MOVIMENTOS SOCIAIS	25
2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS MULHERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	26
2.1 DESAFIOS SOCIAIS E CULTURAIS	26
2.2 DESAFIOS ECONÔMICOS	27
2.3 DESAFIOS ESTRUTURAIS	30
2.3.1 Desafios dos alojamentos para estudantes da Educação do Campo	31
2.3.2 Preparação Institucional para o Sistema de Alternância	32
2.4 MEDIDAS PARA SUPERAR OS DESAFIOS	33
3 IMPACTOS DAS EXPECTATIVAS SOCIAIS E CULTURAIS NO ACESSO E NA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL DAS MULHERES NO CAMPO	45
3.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA CONCLUSÃO DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA MULHERES	54
3.2 A CONCLUSÃO DO CURSO E O IMPACTO NAS CONDIÇÕES DE VIDA	55
3.3 EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO	56

3.4 DESAFIOS DAS MULHERES NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE	66

INTRODUÇÃO

Este trabalho é oriundo de muitas indagações e inquietações, tantos porquês sem respostas e muitas horas de reflexões, que deram origem a um problema sobre o qual nos debruçamos. O interesse pelo tema é fruto de observações pessoais, onde constatei a dificuldade das mulheres do campo em concluir um curso superior. Percebe-se que essa dificuldade não é um fato isolado, pois muitos discentes, não só mulheres, enfrentam desafios semelhantes na conclusão do curso de Educação do Campo.

Ao investigar as barreiras enfrentadas, especialmente pelas mulheres, buscou-se compreender as causas dessas dificuldades e propor soluções que possam facilitar o acesso e a conclusão dos cursos de educação do campo, promovendo uma educação mais inclusiva e igualitária.

A motivação para continuar a pesquisa surgiu ao perceber as dificuldades de acesso enfrentadas por um grupo significativo de pessoas no curso de Educação Popular. Estar inserida nesse contexto revelou obstáculos específicos, particularmente para as mulheres, que inspiraram uma análise mais profunda sobre os desafios e possíveis soluções para melhorar a inclusão e a conclusão dos cursos de educação do campo.

Neste contexto, a presente pesquisa tem como objetivo principal investigar os desafios enfrentados pelas mulheres no acesso, permanência e na conclusão dos cursos de Educação do Campo. Para isso, serão analisadas questões como as barreiras socioeconômicas, culturais e institucionais que dificultam o percurso acadêmico dessas mulheres.

A relevância do tema se justifica pela necessidade de promover uma educação mais justa e inclusiva, que reconheça e valorize as especificidades do público camponês. Ao identificar os obstáculos e propor soluções, espera-se contribuir para a melhoria das políticas públicas e das práticas educacionais voltadas para a educação do campo, beneficiando toda a comunidade campesina, assim como vislumbrar caminhos de inclusão e permanência das mulheres no Ceunes/Ufes.

Por fim, busca-se situar o leitor no contexto da pesquisa, apresentando a problemática, a justificativa e os objetivos do estudo, além de destacar a importância de uma educação que contemple as necessidades e potencialidades das mulheres camponesas.

A temática dos desafios enfrentados pelas mulheres na Educação do Campo é amplamente discutida na literatura acadêmica, refletindo a complexidade das questões relacionadas ao acesso e à conclusão de cursos superiores nesse contexto. O conceito de "Educação do Campo", conforme definido por diversos estudiosos, refere-se a uma abordagem educacional que busca responder às especificidades e necessidades das populações rurais, promovendo um ensino que considere as particularidades culturais, sociais e econômicas desses contextos (SILVA, 2010). Nesse sentido, a Educação do Campo não apenas visa a formação acadêmica dos indivíduos, mas também busca a valorização e a transformação das realidades locais, sendo uma ferramenta crucial para o desenvolvimento sustentável dessas comunidades (FREIRE, 2004).

No que tange aos desafios específicos enfrentados pelas mulheres na Educação do Campo, diversos fatores contribuem para a complexidade da sua experiência acadêmica. Primeiramente, as barreiras sociais e econômicas desempenham um papel significativo. Estudos revelam que as mulheres em áreas rurais frequentemente enfrentam dificuldades de acesso à educação superior devido a questões econômicas, como a falta de recursos para deslocamento e manutenção, além das responsabilidades familiares que muitas vezes limitam sua capacidade de dedicação aos estudos (Melo, 2015). Essas barreiras são exacerbadas pela escassez de políticas públicas e de infraestrutura que apoiem a permanência e a conclusão dos cursos por essas estudantes (OLIVEIRA, 2018).

Outro aspecto relevante é a questão da invisibilidade e da sub-representação das mulheres nos espaços acadêmicos de ensino superior voltados para o campo. A literatura aponta que a presença feminina nos cursos de Educação do Campo é frequentemente sub-representada, refletindo um padrão mais amplo de desigualdade de gênero que permeia a educação superior como um todo (SANTOS, 2016). As dinâmicas de poder e as expectativas sociais também desempenham um papel

crucial, influenciando as oportunidades e os desafios enfrentados pelas mulheres. A falta de modelos femininos e a ausência de políticas de apoio específicas para as discentes do campo contribuem para a perpetuação dessas desigualdades (ALMEIDA, 2019).

A análise das barreiras enfrentadas pelas mulheres na Educação do Campo deve também considerar as dimensões culturais e identitárias. Segundo CARVALHO (2012), a construção da identidade feminina no contexto rural é frequentemente marcada por padrões tradicionais e por uma visão conservadora dos papéis sociais, que pode limitar o acesso das mulheres a oportunidades educacionais e profissionais. Essa realidade é reforçada por uma cultura que muitas vezes não valoriza a educação das mulheres como um meio de ascensão social, mas como uma atividade secundária em relação às responsabilidades familiares e produtivas (LIMA, 2017).

Por fim, é importante ressaltar que a superação desses desafios requer uma abordagem multidimensional que envolva tanto a implementação de políticas públicas específicas quanto o engajamento da comunidade acadêmica e das instituições educacionais. Estudos indicam que a criação de programas de apoio, a promoção de políticas inclusivas e a adaptação dos currículos às realidades das mulheres do campo podem ser estratégias eficazes para melhorar o acesso e a permanência dessas estudantes nos cursos superiores (COSTA, 2020). A compreensão e a abordagem dessas questões são essenciais para promover uma educação mais justa e equitativa, que realmente atenda às necessidades das mulheres no contexto da Educação do Campo.

1 PANORAMA ATUAL DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NO BRASIL E A INSERÇÃO DAS MULHERES

A educação no campo no Brasil enfrenta sérios desafios, especialmente para as mulheres, que lutam para acessar e permanecer no sistema educacional. Apesar da evolução das políticas públicas, a desigualdade entre cidade e campo continua impactando a qualidade e o acesso à educação. Relatórios, como o da Plenária Nacional de Educação do Campo, revelam a sobrecarga das mulheres, que conciliam estudo, trabalho e responsabilidades familiares, agravada pela alternância nos cursos.

O Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) destaca a ausência de políticas públicas que apoiem as mulheres, como creches universitárias e assistência estudantil, levando à evasão escolar. Críticas de autores como CALDART (2012) e MOLINA (2014) apontam para a falta de suporte a mães e rigidez nas políticas trabalhistas. RIBEIRO (2015) ressalta que as escolas rurais frequentemente não atendem às necessidades das comunidades, evidenciando a desconexão entre educação formal e práticas agrícolas.

A Educação do Campo, impulsionada por movimentos sociais, busca influenciar as políticas educacionais, integrando educação e trabalho produtivo, valorizando saberes locais e respeitando a cultura camponesa. Conferências nacionais em 1998 e 2004 marcaram avanços na luta por uma educação voltada para trabalhadores rurais, enfatizando a necessidade de formação específica.

A formação de educadores do campo deve ser contextualizada, vinculada à realidade rural e promover uma educação que valorize trabalho, cultura e lutas sociais. O currículo precisa articular saberes acadêmicos e populares, reconhecendo as especificidades das comunidades. O educador deve atuar como agente de transformação, e os desafios incluem a promoção de uma relação transdisciplinar entre diferentes formas de conhecimento e a humanização da docência.

A educação no campo no Brasil apresenta uma série de desafios que refletem as desigualdades estruturais históricas do país. As populações rurais, incluindo as mulheres, têm enfrentado dificuldades significativas para acessar e permanecer no sistema educacional. As políticas públicas voltadas para a educação no campo têm

evoluído, mas ainda há uma lacuna considerável entre as áreas cidade e campo, especialmente no que se refere à qualidade e ao acesso à educação.

As discussões sobre o acesso à educação e as dificuldades específicas enfrentadas pelas mulheres no contexto da Educação do Campo são recorrentes em relatórios de plenárias e encontros, como o Relatório da Plenária Nacional de Educação do Campo. Esses documentos destacam a sobrecarga enfrentada pelas mulheres, que, além de estudarem, frequentemente são responsáveis pelo sustento de suas famílias e pelos cuidados com o lar. A dupla jornada se torna ainda mais desafiadora quando combinada com o regime de alternância dos cursos de Educação do Campo, que requer períodos intensivos de estudo e atividades práticas nas comunidades (SANTOS, 2020).

Um ponto central destacado pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) é a carência de políticas públicas voltadas para o apoio às mulheres no contexto da educação do campo, como a ausência de creches universitárias, assistência estudantil específica e bolsas de estudo. O Manifesto do FONEC (2019) também enfatiza a necessidade de uma abordagem integrada para a educação no campo, que contemple tanto as demandas econômicas e produtivas das áreas rurais quanto os desafios sociais e de gênero enfrentados pelas mulheres (FONEC, 2019)

CALDART (2012) destaca, em suas discussões sobre a Pedagogia da Alternância, a importância de levar em conta a rotina das mulheres que conciliam trabalho agrícola, estudo e responsabilidades familiares. A falta de políticas públicas que considerem essas condições contribui para as elevadas taxas de evasão escolar. Esse problema é abordado em documentos como as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, desenvolvidas com a colaboração do FONEC (Brasil, 2014).

Além disso, autores como MOLINA(2014) aprofundam a análise da precariedade das condições institucionais, discutindo como a ausência de suporte para as mães estudantes e a falta de flexibilidade nas políticas trabalhistas dificultam ainda mais a permanência dessas mulheres no ensino superior.

Portanto, a pesquisa no FONEC revela que os desafios enfrentados pelas mulheres no curso de Educação do Campo são multifacetados, envolvendo aspectos sociais,

econômicos e institucionais que precisam ser abordados de forma sistêmica. A falta de políticas de suporte adequadas, combinada com as exigências do regime de alternância, impõe barreiras significativas à conclusão do curso.

RIBEIRO (2015) conduz uma análise crítica das falhas estruturais na educação rural, destacando que as escolas nas zonas rurais não atendem adequadamente às necessidades específicas dos camponeses. Segundo a autora, o currículo oferecido limita-se a conteúdos básicos, ignorando as particularidades culturais e econômicas dessas comunidades. Essa desconexão entre a educação e a realidade local contribui para altos índices de analfabetismo e baixa escolarização nessas áreas, reforçando a marginalização dos povos do campo (RIBEIRO, 2015).

A desconexão entre o sistema educacional e as práticas agrícolas é um ponto crucial levantado no texto. Em muitos casos, a escola rural não integra o conhecimento necessário para a atividade agrícola, resultando em um ensino que, embora formalmente adequado, é essencialmente desvinculado da prática cotidiana dos camponeses. Este descompasso é evidenciado pela falta de formação prática que poderia relacionar o estudo às atividades produtivas e ao trabalho na terra. Ribeiro destaca que a escola rural, ao procurar replicar o modelo urbano, desconsidera a importância de conectar o aprendizado à realidade agrícola, o que é uma necessidade premente para os filhos dos camponeses que frequentemente ingressam no trabalho rural desde cedo.

Além disso, a formação dos professores é um aspecto crítico que Ribeiro (2015) aborda. Os professores, muitas vezes, não têm preparo adequado para entender e atender às especificidades da vida rural, o que afeta negativamente a qualidade da educação oferecida. A falta de preparação para lidar com a realidade rural resulta em desinteresse por parte dos educadores e na aplicação de métodos pedagógicos que não correspondem às necessidades dos alunos. Ribeiro (2015) aponta que a solução para esse problema poderia ser encontrada na capacitação dos professores e na criação de uma formação específica voltada para a educação no campo.

O texto também explora a relação entre a Educação Rural e a Reforma Agrária, destacando como estas reformas foram, em alguns casos, associadas a esforços de modernização que incluíam a promoção de tecnologias agrícolas e a necessidade de

uma força de trabalho mais qualificada. No entanto, Ribeiro 2015 critica a abordagem das reformas agrárias que muitas vezes não conseguiu transformar substancialmente a estrutura agrária existente e, em vez disso, atuou como uma forma de controlar e integrar as populações rurais ao modelo capitalista dominante. A educação rural foi, em muitos casos, usada como um instrumento para preparar os trabalhadores para um mercado que não correspondia à sua realidade de trabalho, perpetuando a marginalização das comunidades rurais.

Por outro lado, a educação do campo, conforme destacada pelos movimentos sociais, oferece uma perspectiva alternativa que busca integrar a educação com o trabalho produtivo e respeitar os saberes locais. Essa abordagem procura construir um sistema educacional que não apenas forneça conhecimento técnico, mas que também valorize e preserve os conhecimentos tradicionais dos camponeses. A educação do campo, como proposta pelos movimentos populares, é baseada na cooperação e na dignidade das comunidades rurais, e busca superar a fragmentação que caracteriza a educação rural tradicional.

A crítica ao modelo educacional predominante se desdobra em uma reflexão sobre a necessidade de um sistema educacional que respeite e reflita a realidade dos camponeses. RIBEIRO (2015) aponta que a verdadeira educação rural deve estar profundamente enraizada na vida e no trabalho das comunidades rurais, e não simplesmente impor um modelo urbano que ignora as especificidades do campo. Essa perspectiva desafia o modelo educacional atual e propõe uma abordagem que não apenas integra o conhecimento acadêmico com a prática agrícola, mas também valoriza as contribuições e os saberes dos próprios camponeses, reconhecendo-os como sujeitos ativos na construção de seu próprio processo educativo

A Educação do Campo é um fenômeno que surge no Brasil contemporâneo, articulado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, visando intervir nas políticas educacionais a partir dos interesses das comunidades camponesas. Essa forma de educação está intimamente ligada ao trabalho, à cultura, ao conhecimento e às lutas sociais dos camponeses, destacando-se como um campo de disputa entre projetos de campo e modelos agrícolas que impactam diretamente as concepções de país e de sociedade, bem como as políticas públicas e a formação humana. Segundo os

autores que estudam o tema, essa educação se diferencia por ser um conceito em construção que, embora derive de uma realidade social específica, pode se configurar como uma categoria de análise para as práticas e políticas educacionais voltadas aos trabalhadores do campo. Segundo WILIAMS(2003, p. 80) "sempre é difícil datar uma experiência ao datar um conceito", mas quando um termo é cunhado, atinge-se um estágio de consciência sobre as mudanças sociais em curso.

A origem do conceito de Educação do Campo pode ser rastreada à I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, em 1998. Nesse evento, foi promovida uma reflexão sobre a educação voltada aos trabalhadores do campo, incluindo camponeses, quilombolas, indígenas e assalariados rurais. O conceito foi posteriormente consolidado no Seminário Nacional em Brasília, em 2002, quando se definiu o uso da expressão "Educação do Campo" em vez de "Educação Rural", ampliando sua abrangência e focando no resgate do conceito histórico e político de camponês (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 26). Esse momento de transformação refletiu uma ampliação das lutas pela educação do campo, especialmente a partir do protagonismo de movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que articulou a luta por educação com outras demandas fundamentais, como a terra e o trabalho.

No entanto, conforme apontado por Frigotto (2010), a luta por uma Educação do Campo se insere em um contexto de profundas contradições sociais. A entrada do campo na agenda política, durante a década de 2000, não ocorreu pelo lado do trabalhador, mas pelo agronegócio, que marginalizou ainda mais a agricultura camponesa e a reforma agrária. Isso se reflete nas disputas sobre políticas públicas, com os movimentos sociais pressionando por uma educação que atenda às necessidades dos trabalhadores do campo e não aos interesses do capital, que se manifestam, por exemplo, no avanço da educação corporativa vinculada ao agronegócio. A II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 2004, ampliou o escopo das lutas, com a participação de mais de mil representantes de diferentes organizações sociais e sindicais. Nesse evento, consolidou-se a luta por uma educação que fosse não apenas no campo, mas do campo, alinhada com os interesses dos trabalhadores camponeses Caldart (2004).

A concepção de escola do campo, segundo Molina e Sá (2010), emerge no contexto do movimento de Educação do Campo, especialmente das lutas dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Essa escola se opõe claramente às concepções hegemônicas de educação, que se alinham ao projeto capitalista voltado à classe trabalhadora. Como afirmam os autores, "o movimento histórico de construção da concepção de escola do campo faz parte do mesmo movimento de construção de um projeto de campo e de sociedade pelas forças sociais da classe trabalhadora" (MOLINA E SÁ, 2010, p. 327). Portanto, a escola do campo se fundamenta na luta contra o capital, buscando garantir o direito à escolarização e ao conhecimento, essenciais para os sujeitos do campo diante da expansão do agronegócio e suas imposições sobre a terra e a identidade de classe.

Além disso, a escola do campo se alinha à perspectiva gramsciana da Escola Unitária, cujo objetivo é promover uma formação humanista, unilateral que integre trabalho, ciência e cultura, formando intelectuais da classe trabalhadora. "A intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político" (Molina e Sá, 2010, p. 328) confere à escola do campo um papel central no processo de transformação social. Esse projeto educacional, ao se opor às hegemonias, visa não apenas à formação técnica e intelectual dos trabalhadores, mas também à autotransformação e ao empoderamento político. O conceito gramsciano de "intelectual coletivo" aparece como uma ferramenta fundamental nesse processo na medida em que todos, em diferentes graus, são capazes de contribuir com a produção de novos conhecimentos que desafiem as contradições da realidade presente.

Outro aspecto crucial mencionado pelas autoras é a ligação entre a escola do campo e o mundo do trabalho. Segundo elas, a escolarização deve promover o entendimento do funcionamento da sociedade, das estruturas de dominação e da forma como a produção agrícola se insere neste projeto social. "A escolarização em todos os níveis deve promover o conhecimento sobre o funcionamento da sociedade, sobre os mecanismos de dominação e subordinação que a caracterizam" (Molina e Sá, 2010, p. 328). Essa compreensão leva à criação de uma educação que fortaleça as lutas

dos camponeses contra a expansão do capital em seus territórios, conectando o processo educacional às necessidades concretas das comunidades rurais.

Molina e Sá também ressaltam a importância das vitórias alcançadas no campo jurídico pelos movimentos sociais, como o reconhecimento da "escola do campo" nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, em 2002, e no Decreto nº 7.352/2010, que instituiu a Política Nacional de Educação do Campo. "O fato de esta denominação ser incorporada na agenda político-jurídica configura avanço e vitória dos que reafirmam a imprescindibilidade do campo na construção de um modelo novo de desenvolvimento" (Molina e Sá, 2010, p. 329). Essas legislações representam um marco na consolidação da identidade da escola do campo, que não se define apenas pela localização geográfica, mas também pelo vínculo com as necessidades e formas de vida dos trabalhadores rurais.

No campo epistemológico, a escola do campo enfrenta o desafio de desconstruir os privilégios do conhecimento científico hegemônico, que, segundo as autoras, está subordinado à lógica do capital. "A escola do campo deve fazer o enfrentamento da hegemonia epistemológica do conhecimento inoculado pela ciência capitalista" (Molina e Sá, 2010, p. 330). Esse processo envolve a ressignificação do conhecimento científico a partir das vivências concretas dos sujeitos do campo, permitindo que esses conhecimentos sejam ferramentas para superar as contradições do capitalismo e construir alternativas de organização social.

Por fim, as autoras destacam que a transformação da escola do campo requer uma revisão das suas finalidades educativas e das relações sociais dentro da escola. "Não se pode pensar em transformação da escola sem pensar na questão da transformação das finalidades educativas e na revisão do projeto de formação do ser humano que fundamenta estas finalidades" (Molina e Sá, 2010, p. 331). Isso implica superar a separação entre trabalho manual e intelectual, teoria e prática, promovendo uma educação que valorize o trabalho como princípio central de formação, e que esteja conectada às realidades e lutas dos sujeitos camponeses. Assim, a escola do campo não é apenas um espaço de formação acadêmica, mas um agente ativo na transformação social, política e econômica das comunidades rurais.

Como expõem Molina e Sá(2011), a importância desta modalidade de graduação é percebida como uma estratégia fundamental para a formação de educadores que possam atuar nas escolas de Educação Básica do campo, enfrentando os desafios particulares desse contexto. Segundo as autoras, "a organização curricular da licenciatura é estruturada em regime de alternância entre o tempo escola e o tempo comunidade, buscando articular a educação com a realidade específica das populações do campo" (Molina e Sá, 2011). Essa alternância é um ponto central para a proposta, pois visa integrar os processos formativos com as experiências de vida e trabalho dos sujeitos do campo, evitando que a educação seja um fator que induza a saída do campo e contribuindo para a permanência dos jovens e adultos em suas comunidades de origem. Além disso, facilita a formação continuada de professores que já estão em exercício nas escolas do campo.

As autoras também destacam a luta dos movimentos sociais pela criação de uma política pública de formação de educadores do campo. "Desde a década de 1990, a pauta pela formação de educadores no campo tem sido uma prioridade dos movimentos sociais, que buscam uma formação que compreenda e valorize as especificidades desse contexto" (Molina e Sá, 2011). A criação do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), em 2007, foi uma resposta a essas demandas, permitindo a inserção de educadores do campo nas universidades públicas por meio de um projeto político-pedagógico que envolveu universidades, movimentos sociais e o Ministério da Educação. Este projeto, conforme afirmam as autoras, busca garantir "ações afirmativas que revertam a situação de precariedade educacional no campo, especialmente no que tange à oferta insuficiente de ensino nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio" (MOLINA E SÁ, 2011).

Outro aspecto crucial da proposta é a formação dos educadores do campo por área de conhecimento, em uma estrutura curricular que organiza os componentes em áreas como Linguagens, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática, e Ciências Agrárias. "Essa organização busca superar a fragmentação tradicional do conhecimento, permitindo uma abordagem interdisciplinar que reflita a complexidade da realidade do campo" (MOLINA E SÁ, 2011). Segundo as autoras, essa abordagem visa romper com a disciplinarização que desconsidera as totalidades e contradições encontradas na realidade rural, propondo um currículo que articule ciência e vida,

teoria e prática, num processo formativo que reconheça as especificidades e necessidades dos sujeitos do campo.

Além da inovação curricular, Molina e Sá abordam a importância de se considerar o conhecimento prévio dos educandos, enfatizando que "a Educação do Campo não se reduz à escolarização, mas compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho dos sujeitos do campo como elementos essenciais ao seu processo formativo" (MOLINA E SÁ, 2011). Nesse sentido, a proposta pedagógica da licenciatura visa garantir um equilíbrio entre o rigor acadêmico e o reconhecimento dos saberes populares e comunitários, valorizando a experiência vivida pelos educandos em suas práticas cotidianas. Essa articulação entre educação escolar e conhecimento local é fundamental para a construção de uma educação que esteja efetivamente enraizada nas realidades e nas lutas sociais do campo.

As autoras também refletem sobre o perfil do educador que se pretende formar nessa licenciatura, ressaltando que "é necessário um educador que compreenda a educação como prática social e que esteja apto a atuar não apenas na docência, mas também na gestão de processos educativos escolares e comunitários" (Molina e Sá, 2011). Esse perfil é construído em parceria com os movimentos sociais, que demandam educadores capazes de promover uma articulação profunda entre escola e comunidade, garantindo que a educação do campo esteja comprometida com as lutas coletivas dos sujeitos rurais por melhores condições de vida e pela permanência em seus territórios. Dessa forma, a licenciatura visa formar educadores que não apenas ensinem conteúdos escolares, mas que também sejam agentes de transformação social nas comunidades em que atuam.

Por fim, as autoras apontam os desafios que se colocam para a efetivação dessa licenciatura, destacando a necessidade de uma "relação não hierárquica e transdisciplinar entre diferentes modos de produção de conhecimento, uma ênfase na pesquisa ao longo do curso e a humanização da docência, superando a dicotomia entre formação técnica e formação humana" (MOLINA É SÁ 2011). Esses desafios refletem a complexidade da proposta e a necessidade de construir uma educação que

seja ao mesmo tempo rigorosa e comprometida com as realidades sociais e culturais do campo.

1.1 ACESSO À EDUCAÇÃO NO CAMPO

A permanência das mulheres na educação do campo é um desafio persistente. Conforme destaca Cerioli (2013), muitas jovens abandonam a escola prematuramente para ajudar nas tarefas domésticas ou para trabalhar, contribuindo para a renda familiar. Esse cenário é amplamente influenciado pelas demandas socioeconômicas da vida rural, que frequentemente impõem barreiras à continuidade dos estudos das mulheres. A ausência de Políticas Públicas Educacionais que atendam às necessidades específicas dessas mulheres agrava a situação, resultando em altas taxas de evasão escolar (Fernandes, 2014). Iniciativas como o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) têm sido implementadas com o objetivo de mitigar esses desafios. No entanto, a execução de tais programas ainda é limitada e insuficiente para abordar de maneira eficaz todas as dificuldades enfrentadas. As mulheres no campo enfrentam barreiras adicionais para acessar a educação, que incluem as responsabilidades domésticas e a cultura patriarcal que ainda predomina em muitas comunidades do campo. Além disso, a violência de gênero e a gravidez precoce são fatores que contribuem para a evasão escolar feminina. Esses fatores perpetuam a exclusão educacional das mulheres, limitando suas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

1.2 PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO

A permanência das mulheres na educação no campo é um tema crítico, uma vez que muitas jovens abandonam a escola precocemente para ajudar em casa ou trabalhar, contribuindo assim para a renda familiar. A falta de políticas educacionais que abordem as necessidades específicas dessas mulheres agrava essa situação. Embora iniciativas como o PRONACAMPO visem mitigar esses desafios, sua implementação continua sendo limitada e incapaz de resolver completamente os problemas enfrentados pelas mulheres no campo (FREITAS, 2018; MACHADO, 2020).

O Regime de Alternância no curso de Educação do Campo, que exige que os alunos alternem entre períodos de estudo e prática profissional, apresenta desafios significativos para os estudantes que precisam equilibrar suas responsabilidades acadêmicas com o trabalho. A dificuldade de conciliar essas duas dimensões da vida é um tema amplamente discutido por pesquisadores e autores que analisam as realidades dos alunos do campo.

Uma das principais dificuldades enfrentadas pelos alunos é a aceitação limitada do regime de alternância pelas instituições de trabalho e pelas escolas. De acordo com Pereira (2017), muitas empresas e instituições de ensino não estão dispostas a flexibilizar suas políticas para acomodar o regime de alternância dos alunos de Educação do Campo. Isso resulta em um obstáculo significativo, pois a necessidade de ausências frequentes no trabalho para cumprir os períodos de estágio ou prática pode levar a conflitos com empregadores e instituições de ensino, que muitas vezes têm políticas rígidas e pouco flexíveis. Pereira destaca que a resistência em aceitar essas ausências pode forçar os alunos a escolher entre manter seu emprego ou concluir suas atividades acadêmicas, o que pode levar a uma evasão ou a uma conclusão tardia do curso.

Outro fator importante a ser considerado é o impacto emocional e psicológico que a necessidade de alternar entre estudo e trabalho pode ter sobre os alunos. A pesquisa de Santos (2020) aponta que a pressão para equilibrar o trabalho e os estudos pode levar a altos níveis de estresse e ansiedade. Os alunos frequentemente enfrentam uma carga de trabalho significativa, combinada com as exigências acadêmicas e a necessidade de manter um bom desempenho em ambos os contextos. Santos destaca que o estresse associado a essas responsabilidades pode afetar negativamente a saúde mental e o bem-estar dos estudantes, o que, por sua vez, pode impactar sua capacidade de concluir o curso de forma bem-sucedida.

A falta de políticas institucionais de apoio que considerem as necessidades específicas dos alunos do campo é uma questão crítica. Freitas (2018) enfatiza que a implementação de políticas de apoio, como a flexibilização de horários de trabalho e a adaptação das políticas escolares para acomodar os períodos de alternância, é fundamental para ajudar os alunos a superar esses desafios. A ausência de tais

políticas cria um ambiente acadêmico menos inclusivo e acessível, dificultando a capacidade dos alunos de equilibrar suas responsabilidades e concluir o curso.

Em resumo, as dificuldades associadas ao regime de alternância no curso de Educação do Campo são multifacetadas e envolvem aspectos relacionados à aceitação institucional, políticas de flexibilidade, impacto emocional e condições socioeconômicas. A compreensão desses desafios é crucial para desenvolver estratégias e políticas que possam apoiar melhor os alunos e facilitar sua conclusão bem-sucedida do curso.

1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E MOVIMENTOS SOCIAIS

Os movimentos sociais desempenham um papel fundamental na promoção da educação no campo, especialmente na inclusão e valorização das mulheres. Segundo Silva (2019), iniciativas como as do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) têm sido essenciais para ampliar o acesso a uma educação que transcende as necessidades básicas, focando no empoderamento das mulheres e no reconhecimento de seu papel no desenvolvimento sustentável. Essas ações buscam fortalecer uma educação contextualizada, que valorize a cultura camponesa e promova a equidade de gênero, respondendo de forma integral às demandas das comunidades do campo.

Os estudos indicam que para garantir a inclusão e a permanência das mulheres na educação, é essencial que as políticas públicas sejam mais direcionadas para este segmento e considerem as especificidades do contexto rural. Isso inclui o fortalecimento da infraestrutura escolar, a capacitação dos professores para lidarem com as realidades do campo, e a implementação de programas de apoio financeiro às famílias rurais.

O panorama da educação no campo no Brasil revela que, apesar de alguns avanços, há muito a ser feito para garantir que as mulheres tenham acesso igualitário e permaneçam no sistema educacional. A superação das barreiras educacionais enfrentadas pelas mulheres no campo é fundamental para o desenvolvimento social e econômico dessas comunidades e para a promoção da igualdade de gênero no Brasil.

2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS MULHERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

As mulheres que desejam ingressar e concluir cursos de educação no campo no Brasil enfrentam uma série de desafios que estão profundamente enraizados nas desigualdades sociais, econômicas, culturais e estruturais. Esses desafios são multifacetados e exigem uma análise cuidadosa para que políticas públicas eficazes possam ser desenvolvidas e implementadas.

2.1 DESAFIOS SOCIAIS E CULTURAIS

Um dos principais obstáculos para as mulheres no campo está relacionado às normas sociais e culturais que perpetuam papéis tradicionais de gênero, muitas vezes confinando as mulheres às esferas domésticas e limitando suas oportunidades educacionais. Segundo Carneiro (2013), o trabalho doméstico e as responsabilidades familiares frequentemente recaem sobre as mulheres, o que reduz significativamente o tempo que elas podem dedicar aos estudos. Além disso, a cultura patriarcal presente em muitas comunidades rurais reforça a desvalorização da educação feminina, perpetuando a ideia de que o lugar da mulher é dentro de casa e não na escola ou no mercado de trabalho (Gomes, 2015).

Em primeiro lugar, as condições sociais nas áreas rurais são marcadas por uma divisão tradicional de papéis de gênero, que coloca a mulher em uma posição de subordinação e responsabilidade prioritária pelo cuidado da casa e da família. Essa divisão é profundamente enraizada nas práticas culturais e sociais das comunidades rurais, onde as mulheres são frequentemente vistas como as principais responsáveis pelas tarefas domésticas e pelo cuidado de crianças e idosos. Segundo Caldart (2012) essa sobrecarga de responsabilidades domésticas impede que muitas mulheres possam se dedicar aos estudos, uma vez que o tempo destinado às tarefas diárias é excessivo, deixando pouco ou nenhum espaço para a educação. Esse contexto é agravado pela expectativa social de que a educação feminina é menos importante do que a masculina, o que perpetua a ideia de que as mulheres devem permanecer em casa, contribuindo para a manutenção do lar em vez de buscar seu desenvolvimento pessoal e profissional por meio da educação.

As condições culturais também desempenham um papel crucial na limitação do acesso das mulheres à educação no campo. Essa visão cultural é perpetuada por gerações e é reforçada por práticas comunitárias que desvalorizam a educação feminina. De acordo com Gomes (2015), essa cultura de desvalorização da educação para as mulheres cria um ambiente hostil para o aprendizado e desmotiva as jovens a buscar a educação formal. A pressão cultural para que as mulheres sigam os passos de suas mães e avós, dedicando-se exclusivamente ao lar, limita suas aspirações educacionais e profissionais, criando um ciclo de exclusão educacional que é difícil de romper.

Discutir o impacto dessas condições sociais, econômicas e culturais no acesso das mulheres à educação no campo é de suma importância para o desenvolvimento de políticas públicas que possam realmente transformar a realidade das mulheres rurais. É essencial que as políticas educacionais considerem essas barreiras e busquem formas de superá-las, promovendo a igualdade de gênero na educação e criando oportunidades para que as mulheres possam acessar e concluir seus estudos. A educação é uma ferramenta poderosa para a emancipação e o empoderamento das mulheres, e garantir o acesso equitativo à educação no campo é um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

2.2 DESAFIOS ECONÔMICOS

As dificuldades econômicas constituem outro grande desafio para as mulheres que desejam concluir cursos de educação no campo. Muitas famílias rurais vivem em condições de pobreza, o que dificulta o investimento na educação das mulheres. De acordo com Silva (2018), a falta de recursos financeiros muitas vezes impede que as mulheres possam arcar com custos relacionados à educação, como transporte, material escolar e alimentação. Além disso, a necessidade de contribuir para a renda familiar é uma realidade que leva muitas jovens a abandonar a escola prematuramente para trabalhar, comprometendo sua formação educacional (Santos, 2020).

As dificuldades econômicas enfrentadas pelas mulheres que desejam ingressar e concluir os cursos de Educação do Campo não se limitam apenas ao desafio de arcar com custos diretos, como transporte, alimentação e material escolar. Elas também enfrentam uma série de barreiras estruturais que reforçam o ciclo de pobreza e exclusão social. A educação, vista como uma ferramenta de emancipação, torna-se um sonho distante para muitas dessas mulheres quando não há um suporte adequado para que possam permanecer nos cursos e superar os obstáculos do cotidiano. Essas barreiras se agravam em contextos de famílias rurais, onde o trabalho agrícola e as funções de cuidado recaem majoritariamente sobre as mulheres, tornando-as ainda mais vulneráveis a desistências acadêmicas

Para muitas mulheres no campo, o conceito de "estudar" vai além de frequentar aulas: ele envolve um esforço constante de conciliar a educação com as demandas do dia a dia, que incluem cuidar dos filhos, trabalhar na roça ou em outros empregos informais e ainda manter a organização doméstica. Essa realidade reforça a ideia de que a sobrecarga de trabalho dessas mulheres cria uma espécie de "dupla jornada" que compromete significativamente sua capacidade de se dedicar aos estudos. Para os ex-alunos que também são responsáveis pelo sustento econômico de suas famílias, o dilema entre trabalhar para garantir a sobrevivência imediata ou continuar estudando para melhorar suas condições futuras se tornar mais agudo. De acordo com Silva (2018), essas alunas acabam, muitas vezes, priorizando o presente, abrindo mão dos estudos em função das demandas urgentes de trabalho.

Essa sobrecarga de responsabilidades tem consequências diretas sobre o desempenho acadêmico das mulheres, levando a altos índices de evasão. As demandas financeiras e o tempo dedicado ao trabalho fazem com que muitos estudantes percam aulas, atrasem entregas de trabalhos acadêmicos e não consigam participar integralmente das atividades práticas previstas pelo regime de alternância. No curso de Educação do Campo, que exige presença tanto no "Tempo Escola" quanto no "Tempo Comunidade", essa falta de flexibilidade torna-se um problema ainda maior. Em muitos casos, as alunas não conseguem acompanhar o ritmo acadêmico e, quando tentam retomar os estudos, têm muitas dificuldades em relação aos conteúdos exigidos. Esse processo não só diminui a autoestima dos estudantes como também reforça a percepção de que uma universidade pode não ser um espaço

"feito para elas" — uma percepção que agrava a exclusão educacional dessas mulheres, como apontado por Santos (2020)

A falta de infraestrutura nas áreas rurais também é um fator limitante para a educação dessas mulheres. A precariedade dos serviços básicos, como transporte público, internet e energia elétrica afeta diretamente a qualidade do aprendizado. Muitos dos cursos de Educação do Campo estão localizados em cidades distantes das comunidades rurais e a localização até a universidade é um desafio constante. Quando o transporte é insuficiente ou de má qualidade, as mulheres são obrigadas a gastar longas horas em viagens, o que compromete seu tempo de estudo e descanso. Além disso, a falta de acesso à internet em áreas remotas impede que os estudantes realizem pesquisas, participem de atividades online e acessem material didático virtual, o que as coloca em desvantagem em relação aos estudantes que vivem em áreas urbanas

Nesse contexto, a falta de políticas públicas especificamente para essas mulheres é um agravante. Embora o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e outras iniciativas do governo busquem minimizar as barreiras econômicas por meio de bolsas e auxílios, a abrangência desses programas ainda é insuficiente. Como observado por Silva (2018), muitas alunas do campo não têm acesso a informações claras sobre como solicitar esses auxílios ou enfrentar burocracias excessivas para obter benefícios que, muitas vezes, não cobrem todas as suas necessidades. Além disso, os montantes oferecidos por essas bolsas raramente são suficientes para arcar com todos os custos da educação, principalmente em casos de estudantes que vivem em áreas muito distantes.

Outro aspecto que merece destaque é o impacto emocional que essas dificuldades geram nas mulheres. A pressão constante para equilibrar os estudos com o trabalho e as responsabilidades familiares acaba gerando altos níveis de estresse e ansiedade. Muitas mulheres relatam sentimento de frustração por não conseguirem se dedicar integralmente ao curso, o que afeta sua autoconfiança e, conseqüentemente, sua motivação para seguir adiante. Embora o suporte psicológico nas universidades seja uma ferramenta importante para ajudar as alunas a lidarem com a pressão, ele ainda é pouco acessível. Muitas instituições não têm programas específicos que atendam à

realidade singular das mulheres do campo, o que dificulta o acolhimento necessário. Na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), embora haja acolhimento psicológico disponível, esse serviço é pouco divulgado entre os estudantes do campo.

Além disso, há uma forte carência de políticas de equidade de gênero dentro das universidades que oferecem cursos de Educação do Campo. As questões de gênero, fundamentais para entender a experiência das mulheres nessas formações, nem sempre são tratadas de forma aprofundada em currículos, em materiais didáticos ou em práticas pedagógicas. Muitas vezes, o currículo é desenhado com base em uma perspectiva masculina e urbana, que não reflete a realidade vivida pelas mulheres rurais. Para muitas delas, isso resulta em um sentimento de alienação em relação aos conteúdos estratégicos, o que reforça o distanciamento entre suas experiências de vida e o que é ensinado na universidade. Como apontado por Santos (2020), essa falta de conexão entre o que é ensinado e as vivências cotidianas das mulheres do campo prejudicam seu engajamento com o curso e impedem de ver uma formação superior como algo relevante para suas vidas e para suas comunidades.

Portanto, as dificuldades econômicas que afetam as mulheres no curso de Educação do Campo são apenas parte de um conjunto mais amplo de barreiras que precisam ser superadas. A sobrecarga de trabalho, a falta de apoio institucional, a infraestrutura precária e a invisibilidade das questões de gênero são obstáculos interligados que precisam ser enfrentados de maneira integrada. Para garantir que essas mulheres possam ingressar, permanecer e concluir seus estudos, é essencial que políticas públicas mais abrangentes sejam desenvolvidas, e que as universidades adaptem suas práticas pedagógicas e de apoio à realidade das mulheres.

2.3 DESAFIOS ESTRUTURAIS

A precariedade da infraestrutura educacional nas áreas rurais é outro fator que dificulta o acesso e a permanência das mulheres na educação. Muitas escolas no campo carecem de recursos básicos como bibliotecas, laboratórios e professores qualificados, o que compromete a qualidade do ensino oferecido. Segundo Arroyo (2017), a falta de infraestrutura adequada é um dos principais fatores que desmotivam as estudantes a continuarem seus estudos. Além disso, a distância entre as residências das alunas e as escolas é um problema recorrente, uma vez que a

ausência de transporte escolar adequado muitas vezes obriga as jovens a percorrerem longas distâncias a pé, o que pode ser perigoso e desmotivador (Caldart, 2019).

2.3.1 Desafios dos alojamentos para estudantes da Educação do Campo

Os estudantes da Educação do Campo frequentemente enfrentam desafios consideráveis relacionados aos alojamentos, que impactam diretamente sua experiência acadêmica e sua permanência nas instituições de ensino superior. A principal questão é a insuficiência de infraestrutura habitacional adequada para esses alunos, que muitas vezes vêm de regiões rurais distantes dos centros urbanos onde estão localizadas as universidades. A distância geográfica exige que as universidades disponibilizem acomodações que possam atender a essa demanda, o que nem sempre é adequadamente considerado pelas instituições.

Silva e Oliveira (2012) destacam que a inadequação dos alojamentos pode levar a uma série de problemas, desde a saúde precária até a dificuldade de adaptação ao ambiente universitário. Eles apontam que a falta de condições mínimas de moradia pode levar a problemas como insegurança alimentar e estresse, que têm efeitos diretos sobre o desempenho acadêmico e a motivação dos alunos. A pesquisa de Oliveira e Santos (2011) corroborou que a qualidade das condições habitacionais é um fator crucial para a concentração e o envolvimento dos estudantes com suas atividades acadêmicas, sugerindo que a carência de infraestrutura pode aumentar a taxa de evasão escolar e comprometer o sucesso acadêmico.

Além disso, os desafios enfrentados pelos alunos não se restringem à moradia, mas também à adaptação ao ambiente urbano, que muitas vezes é desconhecido para eles. Souza (2015) aponta que a falta de políticas integradas que considerem as necessidades dos estudantes da Educação do Campo pode resultar em uma sensação de exclusão e dificuldade de integração. Essa falta de suporte adequado exacerba a dificuldade dos alunos em se ajustarem ao ambiente universitário e ao sistema de alternância.

2.3.2 Preparação Institucional para o Sistema de Alternância

O sistema de alternância, central na Educação do Campo exige uma integração eficaz entre períodos de estudo acadêmico e períodos de vivência prática no campo. No entanto, a falta de preparação das universidades para compreender e implementar esse modelo pedagógico é um desafio significativo. A implementação bem-sucedida do sistema de alternância requer não apenas uma infraestrutura adequada, mas também uma coordenação eficaz entre as atividades acadêmicas e práticas.

Figueiredo (2004) argumenta que a falta de preparação das instituições para o sistema de alternância está relacionada à insuficiência de estrutura e recursos para apoiar a integração entre teoria e prática. Muitas universidades carecem de uma abordagem sistemática para coordenar os períodos acadêmicos e os períodos de vivência prática, resultando em uma desconexão que prejudica a eficácia do modelo de alternância. A ausência de políticas e práticas adequadas para gerenciar essa integração é uma limitação crítica enfrentada pelas instituições.

Bandeira (2006) aponta que a deficiência na capacitação de gestores e docentes é um fator importante que contribui para a dificuldade de implementar o modelo de alternância. Muitos profissionais da educação não possuem a formação necessária para lidar com as especificidades desse sistema, o que leva a uma aplicação inadequada dos princípios pedagógicos da alternância. A falta de treinamento especializado pode resultar em uma desconexão entre o que é ensinado e o que é vivido pelos estudantes em suas comunidades, comprometendo a qualidade da formação oferecida.

A formação de gestores e docentes deve incluir uma compreensão profunda das práticas pedagógicas e dos desafios específicos da Educação do Campo. Freire (2000) destaca que uma abordagem educacional eficaz deve considerar as realidades e necessidades dos alunos, enfatizando a importância de uma formação contínua e especializada para garantir a implementação bem-sucedida do modelo de alternância. A criação de parcerias com as comunidades rurais e o desenvolvimento de estratégias para integrar os períodos de estudo e prática são medidas essenciais para superar os desafios enfrentados pelas instituições (Silva e Oliveira, 2012)

2.4 “INTERSECCIONALIDADE E DESAFIOS: COMPREENDENDO AS BARREIRAS QUE AFETAM MULHERES NO CAMPO”

Para enfrentar os desafios relacionados aos alojamentos e à preparação institucional para o sistema de alternância, é necessário adotar uma abordagem abrangente e integrada. As universidades devem desenvolver políticas específicas para garantir condições adequadas de moradia para os estudantes da Educação do Campo, incluindo a construção e manutenção de alojamentos e a implementação de programas de apoio que atendam às necessidades específicas desses alunos (Souza, 2015).

Além disso, investir na capacitação e treinamento de gestores e docentes é crucial para melhorar a implementação do modelo de alternância. A formação especializada deve abranger aspectos teóricos e práticos do sistema de alternância e promover uma integração eficaz entre os períodos acadêmicos e práticos (Bandeira, 2006). Estabelecer parcerias eficazes com as comunidades rurais e implementar programas de apoio psicossocial e acadêmico também são fundamentais para garantir a permanência e o sucesso dos alunos na universidade (Oliveira & Santos, 2011; Silva e Oliveira, 2012).

Os desafios enfrentados pelas mulheres na educação do campo são complexos e interligados, refletindo as profundas desigualdades que caracterizam as áreas rurais do Brasil. Para que essas mulheres possam acessar e concluir seus cursos de educação é necessário que políticas públicas sejam desenvolvidas com enfoque nas especificidades do contexto do campo e nas particularidades enfrentadas pelas mulheres. A superação desses desafios é essencial para promover a igualdade de gênero e o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais.

As barreiras sociais, econômicas e culturais no Brasil dificultam o acesso das mulheres à educação rural, destacando a urgência de políticas públicas que garantam igualdade de gênero e oportunidades educacionais.

Uma das principais políticas públicas destinadas à educação do campo é o **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**, instituído em 1998, cujo objetivo é proporcionar educação formal a jovens e adultos que vivem em áreas de reforma agrária. O PRONERA tem desempenhado um papel crucial na inclusão social dessas populações, promovendo não apenas a alfabetização, mas também o acesso ao ensino superior. Como aponta Freire (2018), o PRONERA é uma das poucas políticas que reconhecem explicitamente as necessidades educativas das populações rurais, buscando integrar as experiências de vida dos assentados à educação formal e, dessa forma, promover uma educação contextualizada que respeite e valorize os saberes tradicionais do campo.

O impacto do PRONERA na vida das mulheres do campo, entretanto, é limitado por uma série de fatores. Apesar dos esforços do programa, as mulheres continuam enfrentando desafios significativos para acessar e permanecer na educação. A distância das instituições educacionais, a falta de transporte adequado e a sobrecarga de responsabilidades domésticas são algumas das barreiras que afetam desproporcionalmente as mulheres. Segundo Oliveira e Santos (2020), embora o PRONERA tenha contribuído para o aumento da escolarização em áreas rurais, sua eficácia em promover o acesso das mulheres ainda é comprometida pela falta de políticas específicas que considerem as questões de gênero e a divisão sexual do trabalho nas comunidades rurais.

Outro programa relevante é o **Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO)**, lançado em 2012, que tem como objetivo fortalecer a educação básica no campo. O PRONACAMPO inclui ações voltadas para a melhoria da infraestrutura escolar, formação de professores e desenvolvimento de um currículo adaptado às realidades rurais. No entanto, a análise crítica de Souza (2021) destaca que, apesar das intenções progressistas do PRONACAMPO, o programa falha em abordar adequadamente as desigualdades de gênero. As mulheres do campo, que muitas vezes têm jornadas duplas ou triplas de trabalho, enfrentam dificuldades adicionais que não são suficientemente consideradas na implementação das políticas educacionais.

Além disso, as **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), buscam orientar a oferta de educação básica em escolas localizadas em áreas rurais, assegurando que o currículo seja contextualizado e adaptado às especificidades locais. As diretrizes reforçam a necessidade de uma educação que valorize a cultura e as práticas locais, o que, em teoria, poderia beneficiar as mulheres ao permitir uma maior integração entre suas vidas cotidianas e a educação formal. No entanto, como argumenta Lima (2019), a implementação dessas diretrizes muitas vezes esbarra na falta de formação específica para professores e na ausência de políticas de apoio que considerem as questões de gênero e a complexidade das realidades rurais.

A eficácia dessas políticas públicas na promoção do acesso das mulheres à educação do campo também é limitada pela falta de representatividade feminina nos processos decisórios. As mulheres do campo raramente são consultadas ou incluídas nos espaços onde as políticas educacionais são formuladas e implementadas, o que resulta em políticas que não refletem plenamente suas necessidades e desafios. De acordo com Santos (2022), a ausência de uma participação ativa das mulheres nos processos de tomada de decisão perpetua um sistema educacional que não atende às suas especificidades, contribuindo para a manutenção das desigualdades de gênero no campo.

A avaliação da eficácia dessas políticas revela tanto avanços quanto desafios. No que diz respeito ao acesso e permanência, programas como PRONERA e PRONACAMPO têm mostrado eficácia em aumentar o acesso das mulheres à educação do campo, oferecendo cursos adaptados às suas realidades. No entanto, ainda persistem desafios relacionados à permanência e conclusão dos cursos, principalmente devido a barreiras econômicas, sociais e culturais (Almeida, 2022).

Quanto à formação de professores, o enfoque nas especificidades rurais tem melhorado a qualidade da educação e incentivado a participação das mulheres como educadoras. Contudo, essa formação ainda é insuficiente em algumas regiões, com muitas mulheres enfrentando dificuldades para acessar programas de formação devido à distância e falta de recursos. Segundo Pinto (2023), há uma necessidade

urgente de ampliar os programas de formação de professores em áreas rurais, especialmente para mulheres.

Em termos de infraestrutura e recursos, os investimentos realizados têm melhorado as condições de ensino nas áreas rurais. Contudo, a infraestrutura permanece precária em muitas comunidades, e a falta de acesso a tecnologias continua sendo um obstáculo significativo. A inequidade de gênero também continua sendo um desafio. Apesar das políticas públicas promoverem a equidade de gênero, incentivando a participação das mulheres na educação, o machismo e a violência de gênero ainda são barreiras consideráveis (Oliveira, 2023).

A análise dos desafios enfrentados pelas mulheres no campo e seu impacto no acesso e permanência nos cursos de Educação do Campo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) exige uma compreensão detalhada das condições socioeconômicas e culturais que moldam as experiências dessas mulheres. A vida no campo, marcada por uma complexa interação de fatores econômicos, sociais e culturais, coloca as mulheres em uma posição de vulnerabilidade, limitando suas oportunidades de acesso à educação superior.

A permanência das mulheres nos cursos de Educação do Campo do CEUNES/ UFES está diretamente relacionada às barreiras que elas enfrentam no cotidiano. O trabalho de Souza (2020) revela que, mesmo após ingressar na universidade, as mulheres do campo continuam a enfrentar dificuldades significativas, como a conciliação entre os estudos e as obrigações familiares, a falta de recursos financeiros e a ausência de uma rede de apoio que compreenda as especificidades de suas trajetórias. A pesquisa aponta que muitas alunas acabam abandonando os cursos por não conseguirem manter o equilíbrio entre a vida acadêmica e as demandas do campo. Essa situação é exacerbada pela carência de políticas institucionais que ofereçam suporte adequado, como bolsas de estudo específicas, assistência para transporte e moradia, e programas de acolhimento que considerem as necessidades dessas estudantes.

A estrutura curricular dos cursos de Educação do Campo No CEUNES/ UFES também representa um desafio para a permanência das mulheres. Embora esses cursos sejam projetados para atender às necessidades específicas das populações rurais, a rigidez dos horários e a falta de flexibilidade nas avaliações e atividades acadêmicas podem

não considerar adequadamente as realidades das estudantes que vêm do campo. De acordo com a pesquisa de Lima (2021), muitas alunas relatam dificuldades em cumprir as exigências acadêmicas devido à falta de tempo e aos recursos limitados para o estudo. A falta de adaptação do currículo às necessidades das mulheres rurais pode, assim, contribuir para a evasão escolar e para a sensação de fracasso entre as alunas, que muitas vezes sentem que a universidade não compreende ou valoriza suas experiências e desafios únicos.

Esses fatores sugerem que, para melhorar o acesso e a permanência das mulheres nos cursos de Educação do Campo da UFES, é fundamental que a universidade desenvolva políticas mais inclusivas e sensíveis às realidades dessas estudantes. Isso inclui não apenas a ampliação da assistência estudantil, mas também a adaptação curricular que permita maior flexibilidade, como aulas em horários alternativos ou à distância, e a criação de programas de suporte que incluam desde a saúde mental até a assistência familiar. Além disso, é essencial que a UFES promova campanhas de conscientização nas comunidades rurais sobre a importância da educação feminina, desafiando as normas culturais que perpetuam a desigualdade de gênero e limitam o potencial educativo das mulheres. Como observa Ferreira (2020), a transformação dessas realidades passa por uma abordagem holística que considere todas as dimensões da vida das mulheres no campo, desde o econômico até o cultural, promovendo assim um ambiente educacional mais equitativo e acessível

Segundo Louro (1997), as instituições educacionais têm papel ativo na reprodução de normas de gênero que acabam por limitar o potencial das mulheres. No caso dos cursos de Educação do Campo, muitas dessas mulheres encontram barreiras não só no conteúdo programático, que pode negligenciar suas realidades, mas também em termos de suporte institucional, como políticas de acesso e permanência voltadas às suas necessidades. Esse cenário se agrava ao considerar que muitas delas, além de lidarem com a pressão acadêmica, enfrentam uma dupla jornada entre o estudo e as responsabilidades domésticas ou agrícolas.

A marginalização, nesse contexto, está relacionada às desigualdades de gênero que, no ambiente acadêmico, são muitas vezes naturalizadas, limitando as possibilidades

dessas mulheres de alcançar seus objetivos educacionais. Isso perpetua um ciclo de exclusão, onde a educação, que deveria ser um meio de transformação social, acaba reproduzindo as mesmas desigualdades que tenta combater.

A necessidade de reconhecer as especificidades das mulheres nos cursos de Educação do Campo é crucial para a construção de uma educação que promova equidade de gênero e autonomia, combatendo a marginalização e criando condições mais justas para todas.

Outro aspecto fundamental a ser considerado ao analisar as barreiras enfrentadas pelas mulheres no curso de Educação do Campo é a interseccionalidade. A trajetória acadêmica dessas mulheres não pode ser entendida apenas sob o prisma de gênero, pois outros marcadores sociais, como raça, classe e territorialidade, também desempenham um papel crucial no aprofundamento das desigualdades. Segundo Santos (2016), as mulheres negras e indígenas, por exemplo, enfrentam desafios adicionais dentro e fora do espaço universitário. A herança histórica da discriminação racial, somada às desigualdades de gênero, coloca essas mulheres em uma posição de maior vulnerabilidade no contexto acadêmico, resultando em menores taxas de acesso e permanência no ensino superior. Além disso, as estudantes indígenas, especificamente, lidam com questões culturais que tornam o ambiente acadêmico uma experiência ambígua: por um lado, ele oferece oportunidades de formação, mas, por outro, frequentemente desconsidera seus saberes tradicionais, gerando um choque entre a cultura ocidental e as cosmovisões indígenas, conforme discutido por Oliveira (2018).

Essas estudantes, muitas vezes, enfrentam a invisibilidade de suas pautas dentro das universidades e nas políticas públicas voltadas à educação. A dificuldade em acessar uma educação que reconheça e valorize suas identidades é uma barreira que vai além do ensino superior, refletindo um histórico de exclusão que permeia todos os níveis educacionais. Caldart (2012) destaca que, no caso das mulheres do campo, especialmente as pertencentes a grupos étnicos minoritários, a ausência de representatividade nas esferas de poder dentro da universidade e nos currículos acadêmicos é um reflexo de uma sociedade que ainda não valorizou plenamente a diversidade. Esse cenário torna o ambiente acadêmico não apenas desafiador do

ponto de vista pedagógico, mas também um espaço onde essas mulheres frequentemente se sentem desencaixadas ou não pertencentes, o que pode comprometer sua permanência e sucesso.

O apoio institucional, por meio de políticas de assistência estudantil, como bolsas permanência, auxílio moradia, alimentação e a oferta de creches, desempenha um papel fundamental na permanência das mulheres no curso de Educação do Campo. Essas políticas têm como objetivo mitigar as dificuldades que essas estudantes enfrentam no ambiente acadêmico, especialmente aquelas que são mães ou provêm de comunidades rurais com baixa renda. De acordo com Caldart (2012), muitas dessas mulheres enfrentam condições socioeconômicas precárias, o que torna a assistência financeira uma questão central para a sua continuidade nos estudos. Sem o suporte dessas bolsas e auxílios, as mulheres do campo, em especial, encontram-se em uma posição de extrema vulnerabilidade, uma vez que precisam conciliar as responsabilidades familiares e domésticas com a rotina acadêmica e, frequentemente, também com o trabalho informal ou agrícola.

As bolsas permanência, em particular, são essenciais para garantir que essas mulheres possam focar em suas atividades acadêmicas sem a constante preocupação com as despesas básicas. Carneiro (2017) ressalta que o auxílio financeiro não só proporciona um alívio econômico imediato, mas também cria um espaço de segurança para que essas estudantes consigam se dedicar de forma mais integral ao curso. Esse suporte permite que elas cubram custos com transporte, material didático e alimentação, que muitas vezes são obstáculos significativos em suas trajetórias acadêmicas. Além disso, para as mulheres que precisam se deslocar de áreas rurais para os centros urbanos onde as universidades estão localizadas, o auxílio moradia se torna imprescindível. A falta desse tipo de suporte resulta em altos índices de evasão, como apontado por Barbosa (2018), que observa que a ausência de políticas públicas eficazes na garantia de moradia estudantil é um dos principais fatores de desistência, especialmente entre as mulheres com filhos ou aquelas que não podem contar com o apoio familiar para se manter na universidade.

Outro ponto crítico relacionado ao apoio institucional é a disponibilidade de creches nas universidades. Para muitas mulheres, a maternidade representa um desafio

adicional à sua permanência nos estudos. Sem um local seguro para deixar seus filhos enquanto participam das atividades acadêmicas, essas mulheres frequentemente se veem obrigadas a abandonar o curso. Segundo os estudos de Molina (2017), as universidades que implementaram creches ou políticas de apoio à maternidade conseguiram reduzir significativamente os índices de evasão entre as mães estudantes. A falta de creches representa, portanto, uma barreira estrutural que compromete o sucesso dessas alunas. Para muitas, a escolha entre cuidar dos filhos ou continuar os estudos é inevitável, e a ausência de uma rede de apoio resulta em uma desistência quase certa.

As políticas de assistência estudantil também desempenham um papel na promoção da equidade de gênero e na superação das desigualdades históricas enfrentadas pelas mulheres do campo. A desigualdade de acesso à educação entre homens e mulheres é uma realidade que ainda persiste em muitas regiões rurais, e o apoio institucional tem o potencial de minimizar essas disparidades. Wanderley (2014) discute como as mulheres, especialmente as que pertencem a grupos sociais mais vulneráveis, como as indígenas, quilombolas e negras, enfrentam camadas adicionais de exclusão no sistema educacional. O apoio institucional, quando bem estruturado, oferece a essas mulheres a possibilidade de permanecer na universidade, criando um ambiente mais inclusivo e acolhedor para elas. Além disso, programas de assistência que levem em conta as especificidades de gênero e territorialidade são cruciais para garantir que essas estudantes não apenas tenham acesso à universidade, mas também consigam concluir seus cursos com sucesso.

Ainda assim, mesmo com a presença de políticas de assistência estudantil, muitas mulheres relatam que esses apoios são insuficientes ou de difícil acesso. Caldart (2016) observa que, embora existam programas voltados à permanência estudantil, eles nem sempre são eficazes na cobertura das necessidades reais das mulheres do campo. Em alguns casos, as bolsas são de valor insuficiente para cobrir as despesas básicas, o que faz com que as alunas precisem buscar outras formas de sustento, o que aumenta o desgaste físico e mental e compromete o desempenho acadêmico. Além disso, a burocracia envolvida no processo de solicitação de auxílios e a falta de informações claras sobre os critérios para a concessão das bolsas também são fatores que dificultam o acesso a esses benefícios. Para muitas mulheres, o estigma

associado à necessidade de pedir auxílio financeiro também é um fator inibidor, o que revela um aspecto ainda pouco discutido nas políticas públicas: a questão da dignidade e do pertencimento das mulheres do campo nas universidades.

Outra questão relevante é o impacto que essas políticas de apoio institucional têm na autoimagem e no bem-estar psicológico dessas mulheres. O suporte financeiro e a assistência com creches e moradia, por exemplo, não apenas aliviam as pressões externas, mas também contribuem para que as estudantes se sintam mais valorizadas e apoiadas pela instituição. Santos (2017) argumenta que a presença de uma política de assistência estudantil sólida cria um ambiente de acolhimento e pertencimento, o que é fundamental para a construção de uma identidade acadêmica positiva. As mulheres que recebem esse tipo de apoio institucional tendem a se engajar mais nas atividades acadêmicas, a desenvolver maior confiança em suas capacidades e a nutrir uma sensação de pertencimento no ambiente universitário. Isso é particularmente importante para as estudantes de Educação do Campo, que muitas vezes enfrentam desafios emocionais associados à distância de suas famílias e comunidades.

Por outro lado, a ausência de uma assistência estudantil adequada pode gerar um ciclo de exclusão e evasão, que perpetua as desigualdades sociais e educacionais. Oliveira (2018) destaca que, sem políticas de apoio que garantam a permanência das mulheres na universidade, as instituições de ensino superior contribuem para a reprodução das desigualdades, ao invés de serem agentes de transformação social. As mulheres que não conseguem acessar esses apoios, ou que os recebem de forma insuficiente, muitas vezes desistem da formação acadêmica, perpetuando o ciclo de pobreza e exclusão em suas comunidades de origem. Assim, a falta de assistência institucional adequada se torna não apenas uma questão individual, mas um problema estrutural que impacta diretamente o desenvolvimento das comunidades rurais e a promoção de uma educação que seja, de fato, emancipadora e transformadora.

Outro aspecto relevante a ser considerado é o papel das redes de solidariedade e cooperação entre as próprias estudantes. A formação de coletivos de mulheres dentro do curso de Educação do Campo tem se mostrado uma estratégia eficiente para enfrentar os desafios cotidianos e fomentar a troca de experiências e saberes entre as estudantes. Caldart (2012) ressalta que a criação de grupos de apoio mútuo dentro

das universidades, compostos por alunas que compartilham das mesmas vivências e enfrentam desafios semelhantes, fortalece o sentimento de pertencimento e empoderamento. Esses coletivos atuam não apenas como espaços de acolhimento, mas também como arenas de resistência e luta por direitos, onde as mulheres podem discutir suas dificuldades e encontrar soluções coletivas. Além disso, esses grupos frequentemente se tornam importantes interlocutores na reivindicação de melhores condições de assistência estudantil e na construção de políticas institucionais mais sensíveis às suas demandas.

A criação de uma rede de apoio também inclui a articulação com movimentos sociais e organizações que atuam em prol dos direitos das mulheres e da educação no campo. Os movimentos sociais, especialmente aqueles ligados à luta pela reforma agrária e à educação popular, desempenham um papel central na vida de muitas das mulheres que ingressam no curso de Educação do Campo. De acordo com Fernandes (2019), essas organizações não apenas contribuem para a conscientização política das alunas, mas também oferecem suporte logístico, emocional e financeiro, especialmente para aquelas que vêm de assentamentos rurais ou comunidades tradicionais. A conexão entre o curso de Educação do Campo e os movimentos sociais fortalece o caráter transformador da educação, contribuindo para que essas mulheres compreendam o papel emancipador do conhecimento e a importância de sua atuação como lideranças em suas comunidades de origem.

Por fim, é importante destacar a questão da territorialidade e da identidade cultural como elementos centrais na trajetória acadêmica das mulheres do curso de Educação do Campo. Muitas dessas estudantes enfrentam uma espécie de “deslocamento cultural” ao ingressarem no ambiente universitário, que muitas vezes está distante de suas realidades socioculturais. Segundo Wanderley (2014), a educação do campo deve estar intrinsecamente ligada às questões de identidade territorial, valorizando os saberes tradicionais e as práticas culturais das comunidades rurais. No entanto, as universidades nem sempre estão preparadas para acolher essa diversidade cultural, o que pode gerar um sentimento de alienação entre as estudantes. Para mitigar esse problema, é necessário que as instituições de ensino superior criem espaços de valorização da cultura camponesa e promovam uma pedagogia que reconheça e dialogue com os saberes e as práticas locais.

A questão da discriminação e do preconceito enfrentados por mulheres que ingressam em cursos de Educação do Campo tem sido objeto de análise em diversas pesquisas acadêmicas, refletindo as complexas dinâmicas sociais e culturais que permeiam o ambiente universitário. As mulheres que optam por esses cursos frequentemente enfrentam um estigma associado tanto ao seu próprio gênero quanto à escolha de um curso voltado para o campo, que pode ser visto como menos prestigiado em comparação com áreas mais urbanas e tradicionalmente associadas ao meio acadêmico. Esse preconceito pode manifestar-se de diversas formas, desde atitudes discriminatórias por parte de colegas e professores até a invisibilidade das questões relacionadas à educação do campo dentro da própria instituição.

De acordo com a pesquisa de Caldart (2012), o curso de Educação do Campo é frequentemente marginalizado dentro das universidades, sendo visto como uma opção de menor prestígio em comparação com outras áreas do conhecimento. Essa percepção pode acirrar o preconceito contra as mulheres que o escolhem, exacerbando a dificuldade de acesso e a permanência dessas alunas. Caldart destaca que a marginalização da educação do campo se traduz em uma desvalorização dos saberes e práticas relacionadas ao meio rural, o que acaba refletindo na forma como as mulheres que optam por esses cursos são percebidas dentro da universidade. A falta de reconhecimento acadêmico e a desvalorização cultural do meio rural são elementos que contribuem para a construção de estigmas negativos.

Além disso, a pesquisa de Araújo (2017) indica que as mulheres do campo, ao ingressarem em cursos superiores, enfrentam um duplo estigma: o relacionado ao gênero e o associado à origem rural. Segundo Araújo, essas mulheres não apenas enfrentam o preconceito associado à sua condição de estudantes do campo, mas também enfrentam o desafio de serem vistas através de estereótipos de gênero, que frequentemente as colocam em uma posição de inferioridade dentro do ambiente universitário. A autora observa que as mulheres são frequentemente subestimadas e desvalorizadas, o que pode impactar sua autoestima e sua participação ativa na vida acadêmica.

A pesquisa de Silva (2019) reforça a ideia de que a discriminação no ambiente universitário pode ter consequências diretas na experiência acadêmica das mulheres

do campo. Silva argumenta que as atitudes preconceituosas não se limitam a interações pessoais, mas também influenciam a estrutura curricular e as oportunidades acadêmicas oferecidas às alunas. A falta de visibilidade e a integração reduzida das questões relacionadas à educação do campo nas discussões acadêmicas e curriculares podem limitar as oportunidades de desenvolvimento e de reconhecimento para essas estudantes. Assim, a discriminação se manifesta não apenas em termos de atitudes individuais, mas também na forma como o campo acadêmico configura suas práticas e seus conteúdos.

3 IMPACTOS DAS EXPECTATIVAS SOCIAIS E CULTURAIS NO ACESSO E NA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL DAS MULHERES NO CAMPO

Para compreender as expectativas sociais e culturais sobre o papel da mulher no campo e como essas expectativas influenciam sua experiência em cursos de Educação do Campo, é importante considerar a interseção entre normas tradicionais de gênero e as dinâmicas contemporâneas da educação. O papel das mulheres no campo está imerso em um contexto de normas sociais históricas que ainda impactam profundamente suas experiências educacionais.

Esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento de estratégias e políticas que visem a inclusão e o sucesso das mulheres no campo. As pesquisas analisadas, incluindo as obras de Mendes (2006), Costa e Silva (2011), Souza e Oliveira (2018) e Freitas (2015), oferecem uma base teórica rica para entender como as expectativas sociais e culturais moldam a experiência educacional das mulheres no campo. Eles fornecem uma compreensão abrangente das barreiras e desafios enfrentados e destacam a necessidade de abordagens holísticas para promover a inclusão e a equidade na educação superior para essas mulheres.

O estudo *Desafios das Mulheres na Educação do Campo: Um Estudo sobre o Acesso e a Conclusão dos Cursos de Educação do Campo* visa analisar os obstáculos enfrentados pelas alunas do curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Espírito Santo (CEUNES/UFES), com foco nas barreiras para a conclusão do curso dentro do prazo estipulado. A pesquisa, baseada na aplicação de questionários junto a essas alunas, buscou mapear os desafios que envolvem desde questões socioeconômicas até fatores institucionais.

Um dos principais achados da pesquisa é a dificuldade de conciliar as responsabilidades domésticas e familiares com as demandas acadêmicas. Muitas das alunas são mães, agricultoras e/ou responsáveis por suas famílias, o que prolonga seu tempo de conclusão do curso. Segundo Silva (2018), "as mulheres camponesas carregam o peso de múltiplas jornadas, o que dificulta seu avanço acadêmico, especialmente em um ambiente universitário que não oferece suporte adequado". Esses dados corroboram a necessidade de uma maior flexibilidade nos programas de

ensino, bem como a implementação de políticas de permanência mais inclusivas, como moradia estudantil e auxílio financeiro contínuo.

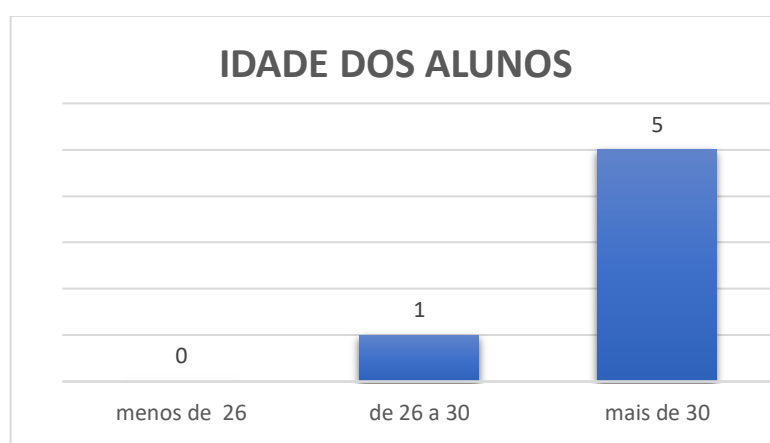
Outro aspecto relevante é a inadequação do sistema de alternância, que embora tenha sido criado para atender às especificidades dos estudantes do campo, nem sempre consegue responder às realidades das alunas. Como observa Santos (2020), "a alternância, quando não adaptada às vivências das mulheres do campo, pode gerar ainda mais desafios, como a sobrecarga de atividades e a dificuldade em conciliar as práticas pedagógicas com a realidade cotidiana". O sistema de alternância, sem um entendimento profundo das demandas locais, acaba por agravar as pressões sobre as alunas, tornando mais difícil o cumprimento das metas acadêmicas.

Além disso, a falta de infraestrutura nas universidades, como creches e apoio psicológico, foi apontada como uma das principais razões para a evasão e a demora na conclusão do curso. De acordo com Brito (2019), "a ausência de suporte institucional adequado, como serviços de apoio à maternidade, resulta em um aumento significativo das taxas de desistência entre as alunas da Educação do Campo". Essas alunas dependem, muitas vezes, de redes familiares e comunitárias para conseguir manter-se no curso, o que as coloca em uma posição vulnerável e à mercê de fatores externos, como crises financeiras ou mudanças em suas condições de vida.

Portanto, os resultados preliminares evidenciam a necessidade de repensar as políticas institucionais de permanência, com foco nas especificidades das mulheres do campo. Somente com uma abordagem mais integrada e que contemple tanto os aspectos sociais quanto os econômicos será possível garantir que essas alunas consigam concluir seus cursos dentro do prazo estabelecido, promovendo uma formação de qualidade e inclusiva.

A pesquisa, que entrevistou oito mulheres, trouxe à tona dados reveladores sobre a realidade das alunas com idades entre 26 e 30 anos, matriculadas na UFES/CEUNES. A maioria das participantes está em uniões estáveis e possui filhos, o que acentua o desafio de conciliar as exigências familiares e acadêmicas. Essas dificuldades são agravadas pela escassez de oportunidades de emprego formal e pela sobrecarga de trabalho doméstico, destacando a insuficiência de políticas públicas de apoio. Estudos

de Montali (2012) e Bruschini (2007) reforçam que mulheres com filhos enfrentam uma vulnerabilidade acentuada no mercado de trabalho, em razão das demandas familiares, o que repercute negativamente em sua permanência e êxito no ambiente acadêmico. Esses dados evidenciam a necessidade urgente de ações afirmativas e políticas específicas para promover um ambiente educacional mais inclusivo e favorável à permanência dessas alunas.

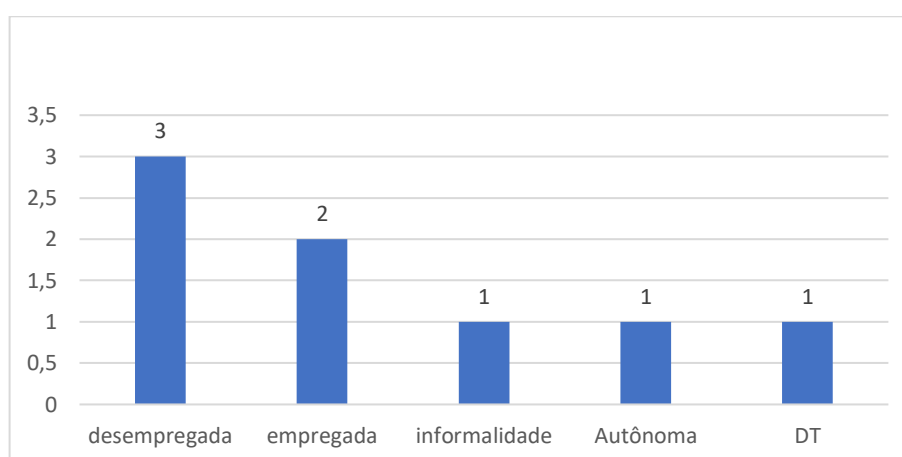


Entre as mulheres entrevistadas, uma parcela significativa relatou estar desempregada ou atuando em trabalhos informais, o que as coloca em uma posição de vulnerabilidade financeira. Essa situação é frequentemente um fator de desmotivação e evasão, como descrito por Silva (2018), que aponta que "a instabilidade financeira das mulheres camponesas, especialmente aquelas em idade avançada e responsáveis pelo sustento de suas famílias, constitui uma das maiores barreiras para sua permanência no ensino superior". A ausência de uma renda estável faz com que o custo de deslocamento, materiais acadêmicos e outras despesas relacionadas à vida universitária sejam obstáculos quase intransponíveis.

Para as alunas que conseguem manter um vínculo formal de trabalho, surgem novos desafios relacionados à frequência nas aulas. Muitas delas relataram que os empregadores, especialmente os que atuam em instituições públicas, não liberam essas mulheres para frequentarem as aulas, seja por não reconhecerem a importância do curso ou por exigirem uma carga horária incompatível com o regime de alternância.

Segundo Santos (2020), "a falta de flexibilização no ambiente de trabalho para as alunas camponesas gera uma dicotomia entre a necessidade de sustento financeiro e o desejo de formação acadêmica, resultando em desistências ou prolongamento do tempo de conclusão do curso". A ausência de políticas públicas que garantam o direito ao estudo para essas mulheres é um ponto crucial a ser abordado no desenvolvimento de estratégias que promovam a inclusão educacional de populações vulneráveis.

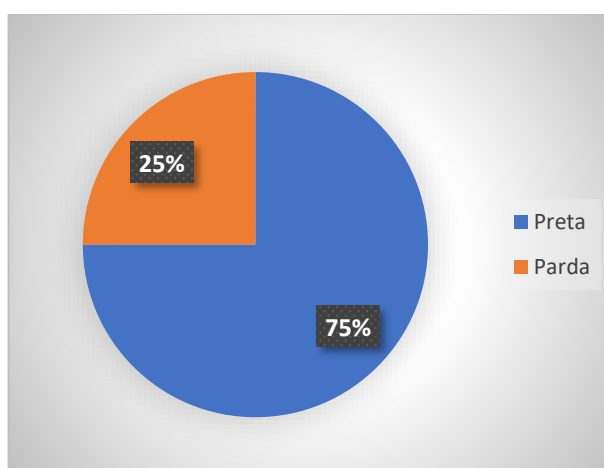
Esse contexto reforça a necessidade de uma maior articulação entre as universidades e o Estado, de modo a assegurar que essas mulheres possam exercer seu direito à educação. Programas que ofereçam flexibilidade laboral e suporte financeiro seriam medidas fundamentais para que elas consigam completar o curso dentro do prazo. Além disso, as entrevistas evidenciam que, para muitas dessas mulheres, a educação superior representa uma oportunidade de transformação pessoal e comunitária, sendo, portanto, um caminho que deveria ser apoiado de forma mais robusta por políticas públicas específicas.



O processo histórico de exclusão racial no Brasil, conforme apontado por Gonzalez (1984), tem perpetuado a desigualdade no acesso à educação formal, principalmente em cursos de formação superior, como é o caso da Educação do Campo. Isso se reflete nas trajetórias dessas alunas, que enfrentam não apenas as barreiras tradicionais da vida acadêmica, mas também o racismo estrutural e a invisibilidade de suas demandas como mulheres negras ou pardas. Segundo Sueli Carneiro (2011), a intersecção entre raça e gênero impõe desafios profundos às mulheres negras no Brasil, cujas trajetórias acadêmicas e profissionais são frequentemente desvalorizadas por serem mulheres e negras. Carneiro ressalta que essa

desvalorização não é apenas uma questão individual, mas uma manifestação de um racismo estrutural e patriarcal que limita o acesso e a permanência dessas mulheres em espaços como a universidade.

Assim, a inclusão dessas mulheres no ensino superior, em particular nos cursos de Educação do Campo, demanda uma atenção específica às políticas de ações afirmativas e um apoio mais estruturado para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso acadêmico dessas alunas.



As principais dificuldades mencionadas na pesquisa incluem a apresentação de documentos no ato da matrícula e as exigências burocráticas que complicam o ingresso. Como uma das participantes relatou: "Para mim, a maior dificuldade foi a apresentação dos documentos no ato da matrícula; as dificuldades no vestibular e a exigência de muitos documentos foram um obstáculo". Além disso, a falta de apoio para mulheres com filhos, aliada à precariedade de recursos financeiros, torna o acesso e a permanência ainda mais desafiadores. A sobrecarga de conciliar trabalho, estudos e maternidade foi amplamente destacada, evidenciando a necessidade de uma rede de apoio para essas estudantes.

Um dos relatos mais frequentes envolve a dificuldade de deslocamento, o que implica altos custos de transporte e, em alguns casos, a necessidade de faltar ao trabalho para frequentar as aulas. Essa realidade é reforçada por autores como Arroyo (2007), que destaca o quanto a realidade social e econômica do campo impõe barreiras para o acesso à educação superior, principalmente para as mulheres. Além disso, estudos como o de Silva (2020) ressaltam a importância de políticas públicas que atendam às

necessidades específicas dessas alunas, especialmente em relação à criação de subsídios financeiros para garantir sua permanência no curso.

A escolha pelo curso de Educação do Campo revela, em grande parte, motivações que vão além do desejo de uma formação acadêmica, refletindo uma forte conexão com a realidade rural e com as experiências prévias dos estudantes. A semelhança entre o curso e a formação inicial em instituições de alternância, como as Escolas Família Agrícola (EFA), é um fator recorrente. Essas escolas desempenham um papel fundamental na educação de jovens do campo, como apontado por Arroyo (2012), uma educação que respeita e valoriza a vivência camponesa, integrando saberes locais e a realidade rural no processo pedagógico. Isso explica porque tantos estudantes que passaram por essas instituições buscam continuar sua trajetória educacional em cursos que mantêm essa conexão.

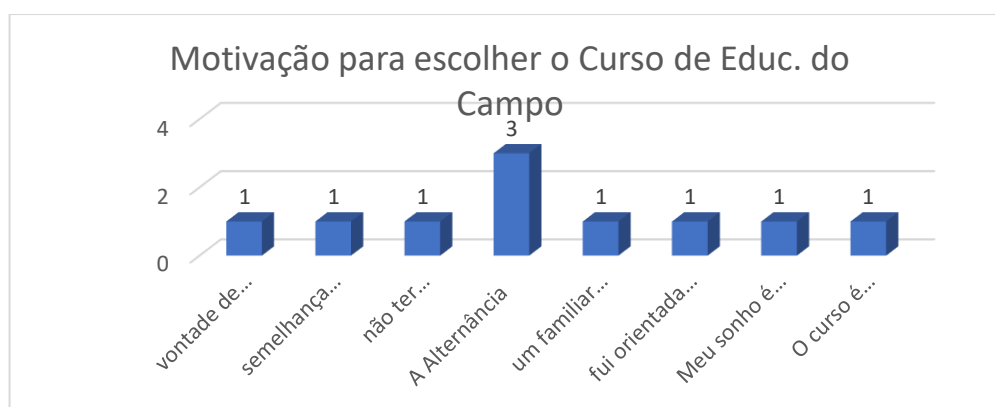
Além disso, muitos estudantes ressaltam a importância do curso ser gratuito, o que democratiza o acesso ao ensino superior para moradores do campo que, de outra forma, não poderiam arcar com os custos de uma faculdade. Caldart (2004) reforça a ideia de que a Educação do Campo não se resume à escolarização formal, mas é um movimento de resistência que visa garantir que os sujeitos do campo tenham acesso a uma formação que os ajude a transformar suas condições de vida. O curso surge, então, como uma oportunidade não apenas de capacitação, mas também de melhoria das condições socioeconômicas, evidenciado no depoimento daqueles que veem nele uma chance de obter um emprego melhor.

Outro ponto central é o vínculo emocional e familiar que influencia na escolha. A inspiração de familiares que já cursaram a Educação do Campo, como irmãs ou outros membros da comunidade, ressalta o papel das redes de apoio e referência no meio rural. Esse fator reforça a tese de Fernandes (2016) sobre a importância do pertencimento comunitário e da transmissão de valores e experiências entre gerações na escolha e permanência dos estudantes no curso.

Apesar dos desafios, os estudantes percebem o curso como um espaço de acolhimento e respeito à diversidade, um aspecto destacado pela pesquisa como essencial. Freire (1987) defende que a educação deve ser libertadora e inclusiva, promovendo o diálogo entre diferentes saberes e respeitando as diferenças. Assim, o

curso de Educação do Campo. Ainda que desafiador, o curso é visto pelo grupo que participou da pesquisa como um ambiente com grandes possibilidades de acolher a todos sem distinção, refletindo essa visão de uma educação emancipatória. Para muitos, o curso simboliza a realização de um sonho, não apenas pela formação para o ensino, mas também pela oportunidade de contribuir com a educação nas áreas rurais, promovendo a valorização da cultura e da realidade do campo para as novas gerações.

Por fim, a escolha pelo curso está profundamente ligada à própria identidade dos estudantes como moradores de assentamentos e áreas rurais. Essa conexão com o território é central na motivação de quem busca uma educação que esteja integrada com a realidade camponesa. Como discute Molina (2015), a Educação do Campo deve ser pensada a partir das especificidades das populações rurais, garantindo que os processos educativos sejam instrumentos de desenvolvimento local e social.



As mulheres enfrentam desafios significativos para ingressar e permanecer no ensino superior, sobretudo quando comparadas aos homens. Tais desafios são amplificados por uma série de fatores sociais e culturais que ainda moldam a divisão desigual de responsabilidades no âmbito doméstico e familiar.

Um dos principais obstáculos relatados pelas estudantes é o cuidado com os filhos. Para muitas mulheres, especialmente aquelas que já são mães ou possuem responsabilidades domésticas, a ausência de suporte adequado para a criação dos filhos ou para a gestão da casa se torna um fator limitante. Conforme destaca Caldart (2004), "as mulheres do campo, além de trabalharem fora, desempenham papéis fundamentais no cuidado da família, e essa sobrecarga dificulta sua inserção em

processos educativos que exigem dedicação em tempo integral". A dificuldade de conciliar a vida acadêmica com a maternidade, como a necessidade de levar os filhos para a faculdade ou de garantir cuidados adequados, é uma barreira recorrente, agravada pela falta de políticas públicas de apoio.

Adicionalmente, o apego ao ambiente familiar e a pressão para estar presente nas tarefas domésticas surgem como desafios frequentes nos depoimentos das alunas. Muitas são responsáveis pela manutenção do lar, e o afastamento para participar de atividades acadêmicas, principalmente em cursos que adotam o regime de alternância, pode ser percebido como uma "ruptura" nas suas obrigações familiares. Santos (2019) ressalta que o patriarcado e a divisão sexual do trabalho delegam às mulheres a responsabilidade primária pelo cuidado familiar, o que dificulta seu pleno acesso à educação formal. Esse cenário é ainda mais crítico em contextos rurais, onde o tempo exigido por atividades de campo intensifica os dilemas entre a vida acadêmica e as responsabilidades domésticas.

Outro ponto relevante é a sobrecarga de funções desempenhadas pelas mulheres. Muitas delas atuam simultaneamente como provedoras de suas famílias, assumindo múltiplos papéis, e a inclusão da educação superior em suas rotinas acaba intensificando essa carga. Carneiro (2015) discute como essa sobrecarga compromete o desempenho acadêmico e a permanência das mulheres nos espaços educacionais, particularmente nas áreas rurais, onde a exigência de trabalho e cuidado familiar é ainda mais intensa.

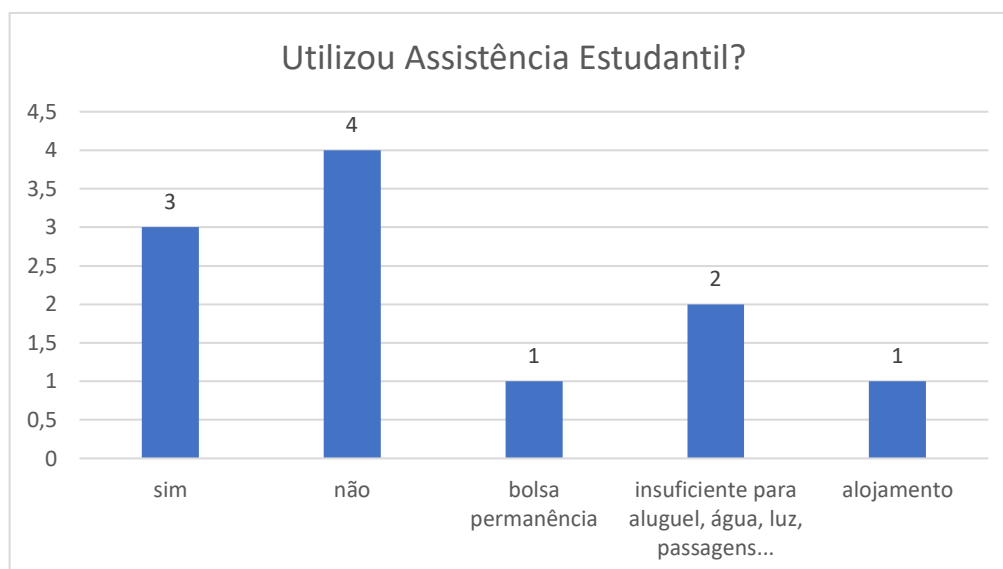
Por fim, embora os homens também enfrentem desafios para ingressar e permanecer no ensino superior, o impacto é mais severo para as mulheres, devido às expectativas sociais que as vinculam primordialmente às responsabilidades domésticas e familiares. A falta de políticas de suporte, como creches ou sistemas de apoio familiar, contribui para limitar o acesso das mulheres à educação, perpetuando as desigualdades de gênero. Dessa forma, há uma necessidade urgente de políticas públicas que promovam a equidade de gênero e facilitem o acesso das mulheres, especialmente nas regiões rurais, à educação formal.

É importante notar que o suporte institucional, como bolsas de estudos, assistência estudantil e creches, são mecanismos fundamentais para garantir a permanência

dessas estudantes nos cursos. Isso está de acordo com as discussões teóricas sobre o papel do Estado e das instituições em garantir a igualdade de acesso à educação, conforme argumentado por Santos (2019), que destaca a necessidade de políticas públicas eficazes para enfrentar as barreiras estruturais que afetam especialmente as mulheres do campo.

O fato de muitas alunas mencionarem que receberam algum tipo de bolsa ou assistência, mas que ainda assim enfrentaram dificuldades, como evidenciado nas falas: "Oferta bolsa, porém por questões burocráticas nunca consegui acesso" ou "Não para todos", demonstra que existem falhas na implementação dessas políticas. Carneiro (2015) enfatiza que a burocracia associada a esses programas muitas vezes exclui aqueles que mais necessitam, perpetuando as desigualdades já existentes. A inclusão de creches ou serviços de cuidado infantil também é essencial para as mães que estudam, como destacou Caldart (2004), ao apontar que as mulheres do campo enfrentam uma sobrecarga de funções, conciliando trabalho, educação e cuidado familiar.

Além disso, as respostas que indicam a ausência completa de suporte ("Infelizmente, não tenho nenhum suporte" ou "Não") sugerem uma falta de universalização dessas políticas. Essa realidade reforça a necessidade de um debate mais profundo e contínuo sobre a assistência estudantil nos cursos de Educação do Campo, especialmente após 10 anos de implementação da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC). Como observado em uma das respostas: "Acho que era necessário discutir sobre isso em 10 anos de LEdoC", essa questão ainda não foi suficientemente abordada.



A desigualdade no acesso a políticas de permanência se reflete diretamente no sucesso acadêmico das estudantes. A literatura sobre o tema, como discutido por Santos (2019), destaca que a divisão sexual do trabalho impõe uma carga extra às mulheres, que não é devidamente compensada por políticas de suporte educacional. O resultado é que muitas dessas estudantes enfrentam não apenas desafios acadêmicos, mas também sociais e econômicos, que podem inviabilizar a continuidade de seus estudos.

Em síntese, é fundamental que as instituições de ensino superior revisitem e aprimorem suas políticas de assistência estudantil, com ênfase em uma abordagem interseccional que leve em conta as especificidades das mulheres do campo. A inclusão de políticas que garantam o acesso efetivo a bolsas, creches e suporte familiar é uma questão de justiça social, conforme defendido por autores como Carneiro (2015) e Caldart (2004).

3.1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA CONCLUSÃO DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA MULHERES

Quando perguntadas quais fatores consideram essenciais para que uma mulher consiga concluir o curso de Educação do Campo, as respostas revelam que as estudantes de Licenciatura em Educação do Campo enfrentam uma combinação complexa de desafios para concluir seus cursos. A necessidade de auxílio financeiro

e suporte com os cuidados infantis como são apontados como os principais fatores que possibilitam a conclusão do curso. Isso reflete a realidade das mulheres do campo, onde a sobrecarga de papéis é intensa, como destaca Caldart (2004): “as mulheres desempenham múltiplas funções, o que agrava a dificuldade de acesso e permanência no ambiente escolar”. A assistência financeira, mencionada de forma recorrente, demonstra o quanto as condições econômicas são determinantes, conforme reforçado por Carneiro (2015), que discute a precariedade de políticas públicas eficazes para as mulheres do campo.

Outras respostas indicam a importância do apoio psicológico e do acompanhamento pedagógico dos professores, ressaltando que as barreiras não são apenas estruturais, mas também emocionais. A falta de integração no ambiente acadêmico e a sensação de isolamento, como mencionado por uma aluna (“parecia que era cada um por si e Deus por todos”), revelam a necessidade de uma rede de apoio mais robusta, tanto institucional quanto comunitária. Esse aspecto é crucial, uma vez que, segundo Santos (2019), “o sentimento de pertencimento à comunidade escolar é fundamental para o sucesso acadêmico, especialmente em cursos voltados para populações marginalizadas”.

As estudantes também abordam a diminuição da carga acadêmica, sobretudo durante o Tempo Universidade (TU), sugerindo que as exigências curriculares muitas vezes não consideram a realidade dessas mulheres, que precisam conciliar estudos, trabalho e cuidados familiares. O pedido por “bolsas, passagens e creche” reflete a urgência de uma política mais integrada de assistência estudantil, o que é alinhado com os desafios discutidos por Kageyama e Siliprandi (2011) sobre o papel do Estado na manutenção da educação de populações rurais.

3.2 A CONCLUSÃO DO CURSO E O IMPACTO NAS CONDIÇÕES DE VIDA

Para a maioria das estudantes, a conclusão do curso de Educação do Campo é vista como uma oportunidade para melhorar suas condições de vida e de suas famílias, abrindo portas para o mercado de trabalho na área educacional. Muitas respondem que o curso pode melhorar sua renda familiar, trazendo benefícios econômicos e também melhorando a qualidade da educação que elas oferecem a seus próprios filhos. Essa visão se alinha com o que Telles (2006) afirma: “A educação,

especialmente nas áreas rurais, desempenha um papel crucial na emancipação econômica e social das mulheres."

A ideia de que a formação permite a **ascensão social** e possibilita o acesso a concursos públicos reflete as expectativas dessas mulheres de romper com ciclos de pobreza e vulnerabilidade. Essa perspectiva ecoa as teorias de Paulo Freire (1987), que argumenta que a educação tem um potencial libertador, possibilitando que os indivíduos transformem suas próprias realidades sociais e econômicas.

3.3 EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO

As expectativas em relação ao futuro profissional são variadas, mas muitas alunas manifestam o desejo de continuar estudando, seja por meio de uma pós-graduação ou mestrado. Algumas pretendem se engajar em ações comunitárias, buscando aprimorar o processo educacional em suas regiões, o que reflete uma forte conexão entre a formação acadêmica e o desejo de devolver o conhecimento à comunidade.

A fala de uma estudante, que aspira a fazer um mestrado na área de gênero, destaca sua intenção de "manter um diálogo com as comunidades e aprimorar a produção de vida, do conhecimento e da cultura, além de desenvolver ações coletivas com as comunidades escolares numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem." Esse relato evidencia a relevância de discutir as interseções entre educação, gênero e ruralidade. Carneiro (2015) reforça essa visão ao afirmar que a educação no campo é fundamental não apenas para o desenvolvimento pessoal, mas também para a transformação das relações sociais, especialmente em contextos onde o patriarcado é dominante." A fala e o referencial teórico apontam para a educação no campo como uma ferramenta essencial para promover mudanças estruturais,

3.4 DESAFIOS DAS MULHERES NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao discutir os desafios enfrentados pelas mulheres no curso de Licenciatura em Educação do Campo, destaca-se a **invisibilidade** das atividades rurais realizadas por mulheres. Conforme uma aluna comenta, "o cultivo e a colheita não são reconhecidos como parte produtiva da agricultura". Essa percepção está de acordo com as

discussões de Siliprandi (2011), que aponta a desvalorização do trabalho feminino na agricultura como uma das principais barreiras à emancipação das mulheres rurais.

Além disso, muitas relatam a falta de consideração e respeito por parte de professores e gestores, especialmente no que diz respeito às mães, que enfrentam uma dupla jornada de trabalho e estudo. O patriarcado e a divisão sexual do trabalho, discutidos por Santos (2019), ainda são fortes determinantes das dificuldades vivenciadas por essas mulheres, que frequentemente não têm apoio suficiente para sair do ambiente doméstico e explorar outras possibilidades de vida.

CONCLUSÃO

O estudo dos desafios enfrentados pelas mulheres na Educação do Campo permitiu uma análise aprofundada das barreiras que afetam diretamente a trajetória acadêmica de alunas do curso de LEDoC no CEUNES/UFES. As dificuldades de acesso e permanência revelam uma complexa interação de fatores sociais, culturais, econômicos e institucionais que limitam a continuidade dos estudos e a conclusão do curso por essas mulheres. A escassez de políticas públicas adequadas, a ausência de infraestrutura de suporte, como creches e assistência estudantil específica, e as exigências do regime de alternância contribuem para um cenário de vulnerabilidade que, muitas vezes, resulta em evasão escolar.

A partir dos dados coletados e analisados, é possível observar que a implementação de políticas educacionais mais inclusivas é essencial para minimizar as desigualdades enfrentadas por essas alunas. Um modelo de educação que respeite as realidades das mulheres do campo deve contemplar uma flexibilização curricular, suporte financeiro contínuo e uma rede de apoio que permita a conciliação entre estudo, trabalho e cuidado familiar.

Conclui-se, assim, que a educação no campo precisa ser repensada a partir de uma perspectiva integradora e inclusiva, que valorize as especificidades das alunas e que ofereça condições para que possam se desenvolver plenamente no ambiente acadêmico. O fortalecimento das políticas de apoio e a promoção de ações afirmativas comprometidas com a equidade de gênero e com a inclusão social são passos fundamentais para a construção de uma educação mais justa, que contribua efetivamente para o empoderamento das mulheres e para o desenvolvimento das comunidades camponesas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. *Educação e pobreza: a persistência das desigualdades sociais*. Brasília: UNESCO, 2018.
- ALMEIDA, A. C. (2019). *Educação e gênero: desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora Acadêmica.
- ALMEIDA, José Carlos. *Gênero e Educação no Campo: Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Editora Pioneira, 2019.
- ALMEIDA, Laura. *Desafios culturais e sociais na educação do campo: o impacto sobre as mulheres*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.
- ALMEIDA, Maria de Fátima. *Educação do Campo: Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Editora Atual, 2022.
- ARAÚJO, Luana A. *Preconceito e marginalização na educação do campo: desafios enfrentados pelas mulheres*. São Paulo: Editora Horizonte, 2017.
- ARROYO, Miguel González. *Educação do campo: Identidade e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2012
- _____. *Educação do Campo e Cidadania*. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ARROYO, Miguel. *Educação do Campo: Notas para uma Pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2017.
- BANDEIRA, S. A. (2006). *Educação do Campo e Alternância: Perspectivas e Desafios*. Editora Educação.
- BARBOSA, Raquel L. *Educação do campo: os desafios da alternância na formação superior*. São Paulo: Cortez, 2017.
- _____. *Educação do campo: os desafios da alternância na formação superior*. São Paulo: Cortez, 2018.
- BOCK, Ana Maria; AGUIAR, Marilene. *Psicologia e Política: As Mulheres na Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.
- BRASIL. *Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo): Diretrizes para a educação básica do campo*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), 2013.
- BRITO, Ana Carolina. *Desafios de Permanência no Ensino Superior: O Caso das Mulheres Camponesas*. São Paulo: Editora Terra Viva, 2019.

BRUSCHINI, Cristina. *Gênero e trabalho no Brasil: novas conquistas ou persistência da discriminação?* São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais que escola*. Petrópolis: Vozes, 2004

_____. *O ensino superior no campo: desafios e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. *Pedagogia do movimento: saberes construídos na caminhada do MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. Educação do Campo. CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-do-campo>

_____. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que escola*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola e Transformação Social*. Petrópolis: Vozes, 2019.

_____. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola e Transformação Social*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARNEIRO, Maria José. **Mulheres do campo e o acesso à educação**: Entre a sobrecarga e a resistência. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015

_____. *Mulheres do Campo: Desafios e Resistências*. Campinas: Papyrus, 2013.

_____. *Gênero e educação no campo: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro: Mauad, 2018.

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, Fernanda. *Assistência estudantil e permanência acadêmica: um estudo sobre o impacto das políticas de apoio no ensino superior*. São Paulo: Editora Atlas, 2018.

CARVALHO, J. A. Formação Continuada e a Educação do Campo: Perspectivas de Inclusão. *Revista Brasileira de Educação Rural*, v. 23, n. 4, p. 102-118, 2021.

CARVALHO, M. (2012). *Identidade e Educação: Uma análise das mulheres no contexto rural*. Rio de Janeiro: Editora Rural.

CERIOLO, P. R. *Educação do campo e políticas públicas: desafios e perspectivas*. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 2, n. 4, p. 65-80, 2013.

COSTA, L. (2020). *Políticas públicas e inclusão na Educação do Campo*. Brasília: Editora Universidade.

COSTA, M. S.; SILVA, R. T. *Expectativas culturais e sua influência na educação das mulheres rurais*. Revista Brasileira de Sociologia e Educação, v. 15, n. 2, p. 45-62, 2011.

COSTA, Marcos. *Realidade socioeconômica e suas implicações na educação do campo: desafios e oportunidades*. Fortaleza: Editora UFC, 2021.

FERNANDES, B. M. *A educação do campo e os desafios da permanência feminina: uma análise crítica*. Editora Rural, 2014.

_____. *Educação do campo e movimento social no Brasil: Experiências e desafios*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 2016

FERREIRA, Luana. *Educação Rural e Desigualdade de Gênero: Um Estudo na Região Sudeste*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2020.

FIGUEIREDO, A. (2004). *Alternância na Educação do Campo: Uma Experiência Pedagógica*. Editora Rural.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FONEC). *Manifesto do FONEC*. Brasília: FONEC, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação e Transformação Social: O Papel do PRONERA**. *Educação em Foco*, v. 30, n. 2, p. 34-47, 2018.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra. 2000

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987

FREITAS, A. C. *Políticas públicas e inclusão educacional para mulheres rurais*. Editora do Governo, 2015.

_____. *Infraestrutura educacional e seu impacto na aprendizagem: um estudo sobre os desafios no campo*. Recife: Editora Universitária, 2021.

_____. *Políticas institucionais e suporte acadêmico: um estudo sobre a flexibilidade e a inclusão no ensino superior*. Recife: Editora Universitária, 2018.

FREITAS, José Carlos. *Gênero e Educação no Campo: Uma Análise da PNEC*. Brasília: Editora UnB, 2021.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, Gênero e Raça no Brasil Contemporâneo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

IBGE. *Estatísticas de Gênero: Indicadores sociais das mulheres no Brasil*. 2022

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo Escolar 2020: Educação no Campo*. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/>

KAGEYAMA, A., & SILIPRANDI, E. (2011). *Ruralidades, Gênero e Educação: Novos Olhares para Velhas Questões*. São Paulo: Editora UNESP.

KERGOAT, Danièle. *Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

LIMA, M. G. Diretrizes Operacionais e os Desafios da Educação Básica no Campo. *Cadernos de Educação Rural*, v. 15, n. 1, p. 75-89, 2019.

LIMA, Marcos Vinícius. *A Realidade das Estudantes do Campo: Desafios na Educação Superior*. Vitória: Editora UFES, 2021.

LIMA, R. (2017). *Educação e Cultura no Campo: Desafios e Possibilidades*. Recife: Editora Sertão.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

MELLO, Roseli Rodrigues. "Educação e Gênero: Desafios e Possibilidades no Campo." *Revista Brasileira de Educação*, vol. 24, no. 72, 2019, pp. 345-362.

MELO, J. *Barreiras e Oportunidades na Educação Superior para Mulheres Rurais*. Belo Horizonte: Editora Universitária. 2015

MENDES, L. F. *O papel da mulher no campo: Perspectivas e desafios*. Editora Rural, 2006.

MOLINA, M. C. *Educação do campo e políticas públicas: Caminhos e desafios*. São Paulo: Expressão Popular. 2015

_____; SÁ, Laís Mourão. Licenciatura em Educação do Campo. CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-do-campo>

_____. *Educação do campo e políticas públicas: dilemas e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2017.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). *Educação e Movimentos Sociais no Campo*. 2023. Disponível em: <https://www.mst.org.br/>

NOGUEIRA, Maria Alice. *Mulheres do campo e educação: uma análise da resistência feminina no contexto rural brasileiro*. Estudos Feministas, v. 23, n. 2, p. 89-105, 2015.

NUNES, Ana Maria. *Mulheres do Campo e Acesso à Educação Superior: Um Desafio Permanente*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2021.

OLIVEIRA, D. *Infraestrutura e Acesso à Educação do Campo*. São Luís: Editora Campus. 2018

OLIVEIRA, João Bosco. *Educação, etnicidade e movimentos sociais no campo*. São Paulo: Contexto, 2018.

OLIVEIRA, Luísa. *Violência de Gênero e Políticas Educacionais no Campo*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2023.

OLIVEIRA, M. L., & SANTOS, R. *Infraestrutura e Alojamento para Estudantes Rurais: Um Estudo de Caso*. Editora Universitária. 2011

OLIVEIRA, R. A.; SANTOS, M. L. PRONERA e o Acesso à Educação pelas Mulheres Rurais. *Revista de Políticas Públicas para o Campo*, v. 12, n. 3, p. 90-105, 2020.

OLIVEIRA; Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Escola do Campo. CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-do-campo>

PEREIRA, Julia. *Desafios da conciliação entre trabalho e estudo no regime de alternância: um estudo de caso*. São Paulo: Editora Atlas, 2017.

PINTO, Raquel. *Formação de Professores no Contexto Rural: Desafios e Avanços*. Curitiba: UFPR, 2023.

PIRES, Mariana. *Rede de apoio e persistência acadêmica: a importância do suporte emocional para estudantes de Educação do Campo*. Curitiba: Editora da UFPR, 2019.

RIBEIRO, Carlos. "Educação no Campo: Desafios e Possibilidades." *Revista Brasileira de Educação*, vol. 26, no. 76, 2021, pp. 233-250.

RIBEIRO, M. A. Educação e campesinato: Reflexões sobre a exclusão no campo. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-do-campo>

RODRIGUES, Ana Paula. *Dinâmicas de poder e gênero na academia: um estudo sobre discriminação e desigualdade*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2020.

SANTOS, Ana Paula. *Estresse e desempenho acadêmico: o impacto da alternância entre trabalho e estudo*. Curitiba: Editora UFPR, 2020.

_____. *Impacto do Programa Bolsa Família na Educação Rural*. Salvador: UFBA, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A difícil democracia: reinventar as bases emancipatórias da educação*. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. *A Justiça Popular e os Desafios Educacionais no Campo*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

SANTOS, C. P. Mulheres no Campo: A Luta por Participação nos Processos Decisórios. *Estudos de Gênero e Educação Rural*, v. 7, n. 2, p. 54-70, 2022.

SANTOS, Carla. *O Papel da Cultura na Permanência das Mulheres na Educação Superior Rural*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022.

SANTOS, João Carlos. *O Sistema de Alternância na Educação do Campo: Limites e Possibilidades*. Porto Alegre: Editora do Campo, 2020.

SANTOS, M. A. Relatório da Plenária Nacional de Educação do Campo. Brasília: MEC, 2020.

SANTOS, M. P. *Gênero e educação do campo: Desafios e trajetórias das mulheres rurais*. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

SANTOS, R. *Representações de Gênero na Educação do Campo*. Porto Alegre: Editora Sul, 2016.

SciELO. *Educação no campo, mulheres e movimentos sociais: espaços de vida, ensinamentos para a transformação social brasileira*. 2023.

SciELO. *Educação no campo, mulheres e movimentos sociais: espaços de vida, ensinamentos para a transformação social brasileira*. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br>

SciELO. *Modernização, políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940*. 2023.

SILIPRANDI, E. *Mulheres e Agroecologia: Transformando o Campo, as Florestas e as Pessoas*. São Paulo: Editora UFPR, 2019.

SILVA, Carolina M. *Educação do campo e desigualdade: a experiência das mulheres em ambientes acadêmicos*. Brasília: Plano, 2019.

SILVA, Denice Batista da. *Do Assentamento à Universidade: A Mulher Camponesa no Ensino Superior*. Recife: EducaCampo, 2018.

SILVA, José Vicente. *Educação Rural no Brasil: Desafios e Perspectivas*. Porto Alegre: Sulina, 2018.

SILVA, L. R. (2013). *Alojamento e Desempenho Acadêmico: Desafios e Soluções*. Editora Educacional.

SILVA, Marcos Antônio. *Educação do Campo e Formação de Educadoras*. Belo Horizonte: UFMG, 2022.

SILVA, Ricardo. *A aceitação do regime de alternância no ensino superior: uma análise das barreiras enfrentadas pelos alunos*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2019.

SILVA, T. (2010). *Educação do Campo: Perspectivas e Desafios*. Fortaleza: Editora CE.

SILVA, Terezinha. *Políticas públicas e educação no campo: o desafio da inclusão das mulheres rurais*. Revista Brasileira de Educação do Campo, v. 3, n. 1, p. 72-89, 2018.

SOUZA, Clara. *PRONERA: Educação e Inclusão Social*. Porto Alegre: UFRGS, 2023.

SOUZA, E. F. PRONACAMPO: Avanços e Limitações na Educação do Campo. *Revista Brasileira de Políticas Educacionais*, v. 28, n. 5, p. 132-148, 2021.

SOUZA, Fernanda. *Políticas de Permanência para Estudantes Rurais: Uma Análise Crítica*. Brasília: Editora UnB, 2020.

SOUZA, P. A.; OLIVEIRA, J. R. *Infraestrutura e acesso à educação no campo: Barreiras e desafios*. Editora Universidade, 2018.

SOUZA, R. F. *Políticas Públicas e Educação do Campo: Caminhos e Desafios*. Editora Universidade. 2015

SOUZA, Ricardo. *Políticas de apoio e inclusão no ensino superior: a experiência das mulheres no curso de Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016

TEDESCHI, Losandro. "Mulheres Camponesas: Educação e Participação Social." *Cadernos de Pesquisa*, vol. 50, no. 3, 2021, pp. 567-583

TELLES, E. *Educação e Mudanças Sociais no Brasil Rural*. São Paulo: Cortez. 2006

WANDERLEY, Maria de Nazareth. *O campo e a cidade no Brasil: relações e contradições*. São Paulo: Contexto, 2014.

APÊNDICE

Questionário para o tema de pesquisa "Desafios das Mulheres na Educação do Campo: Um Estudo sobre o Acesso e a Conclusão dos Cursos de Educação do Campo". As perguntas estão focadas em identificar as barreiras enfrentadas pelas mulheres, bem como as condições que facilitam ou dificultam sua permanência e conclusão do curso. O questionário é totalmente anônimo!

Perguntas de Identificação:

1. Qual é a sua idade?

- menos de 20 anos
- de 21 a 25 anos
- de 26 a 30 anos
- mais de 30 anos

2. Qual é o seu estado civil?

3. Você tem filhos? Se sim, quantos e qual a idade deles?

4. Qual é sua situação de trabalho atualmente? (empregada, desempregada, trabalho informal, autônoma, etc.)

5. Qual é a sua identidade étnico-racial? (Escolha a opção que melhor descreve sua autodeclaração):

- Branca
- Preta
- Parda
- Indígena
- Quilombola
- Outra (especificar): _____

Perguntas sobre Acesso ao Curso:

6. Quais foram os principais desafios que você enfrentou para ingressar no curso de Educação do Campo?

7. Você teve dificuldades em acessar informações sobre o curso antes de se inscrever?

8. O que te motivou a escolher o curso de Educação do Campo?

9. Você acredita que as mulheres enfrentam mais dificuldades para ingressar nesse curso do que os homens? Se sim, quais são essas dificuldades?

Perguntas sobre desafios durante o Curso:

11. Como você organiza sua rotina entre estudos, trabalho e atividades domésticas?

12. O regime de alternância do curso (Tempo Comunidade e Tempo Universidade) impacta a sua rotina de trabalho? Se sim, de que maneira?

13. A universidade oferece suporte (bolsas, assistência estudantil, creches) que ajudam na sua permanência no curso?

14. Você já pensou em desistir do curso? Se sim, quais motivos te levaram a considerar essa possibilidade?

15. Você percebe que há discriminação ou preconceito relacionado ao fato de ser mulher e estudar no curso de Educação do Campo? Poderia descrever algum episódio?

16. Você acredita que o curso de Educação do Campo oferece as condições necessárias para que as mulheres, especialmente as mães, concluam os estudos com sucesso?

Perguntas sobre Políticas Públicas e Apoio Institucional:

17. Você já utilizou algum tipo de assistência estudantil (como bolsa, auxílio transporte, auxílio moradia)? Se sim, esses recursos foram suficientes para garantir sua permanência

18. Como você avalia as políticas públicas voltadas para a educação no campo em termos de apoio às mulheres?.

Perguntas sobre Conclusão do Curso:

19. Quais fatores você considera essenciais para que uma mulher consiga concluir o curso de Educação do Campo?

20. Você acredita que a conclusão do curso de Educação do Campo pode melhorar sua condição de vida e de sua família? Se sim, de que maneira?.

21. Qual é a sua principal expectativa em relação ao futuro profissional após a conclusão do curso?

22. Gostaria acrescentar algum comentário ou fazer alguma observação em relação aos desafios que as mulheres têm no curso de Licenciatura em Educação do Campo?

Agradeço enormemente sua contribuição nesta pesquisa e espero contribuir com o acesso e permanência das mulheres no Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Ceunes/Ufes