

Uma caminhada da Psicologia com a Educação do Campo: entrevista com Maria Isabel Antunes-Rocha

Entrevistador: Dr. Luiz Paulo Ribeiro

Entrevistada: Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha



Luiz Paulo Ribeiro¹

¹ Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Departamento de Ciências Aplicadas à Educação – Faculdade de Educação.. Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha - Belo Horizonte - MG. Belo Horizonte - MG. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: luizpr@ufmg.br

Introdução

Maria Isabel Antunes-Rocha é professora titular do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Ela se graduou em Psicologia pela UFMG (1983), fez mestrado em Psicologia e doutorado em Educação. Realizou dois estágios pós-doutorais: um na Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (UNESP), desenvolvendo estudos sobre Territorialidades, e um na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC São Paulo) sobre Representações Sociais.

Como professora da UFMG desde 1995, ela atua em cursos de formação de

professores, mantendo sua referência na Psicologia Social e direcionando olhares e ações aos movimentos sociais e sindicais camponeses. Nesse envolvimento, em atenção às demandas desses movimentos por educação e vislumbrando o compromisso social das universidades públicas brasileiras, Maria Isabel colaborou intensamente na execução da primeira turma de formação de professores para atuar em escolas do campo, em 2004, e participou, em 2008, da oferta piloto, juntamente com a Universidade de Brasília (UNB), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Federal da Bahia (UFBA), de cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Desde então, sua relação e contribuição com a área da

Educação do Campo e da formação de professores para atuar nas escolas do campo.

Assim, esta entrevista foi feita para entender, através da história profissional da professora Maria Isabel, formas de aproximação da psicologia com as populações do campo no Brasil e, em específico, as correlações entre a psicologia e o campesinato.

Luiz: Como foi sua formação, quais os autores/obras que mais te influenciaram e como ela colaborou para a sua aproximação com os movimentos sociais do campo e com a educação?

Maria Isabel: Na época em que eu estudei Psicologia, entre 1978 e 1984, era um momento muito importante, transformador na sociedade brasileira. A gente estava vivendo a luta pela anistia; a luta pela abertura política, vários governadores e prefeitos, na época do MDB, de oposição, estavam sendo eleitos. Isso repercutia na universidade, nos debates, nas discussões e nos eventos. A universidade criou, na época, um programa de extensão chamado Projeto Metropolitano, desenvolvido nas regiões periféricas de Belo Horizonte, trabalhando a organização da população. Era muito interessante porque havia um pequeno recurso, algo mais para estimular, mas

tinha um valor que aquela comunidade deveria decidir coletivamente como usar.

No Projeto Metropolitano eu trabalhava num bairro de pessoas com baixa renda de Belo Horizonte com uma equipe interdisciplinar. Esse projeto de extensão foi fomentado e tinha a participação, no meu curso na UFMG, do grupo da Psicologia Social. Era uma equipe com estudantes de Pedagogia, de Psicologia, de Medicina, de Direito e de Administração. Foi difícil porque o papel do psicólogo, naquele momento, era ou na educação, ou no trabalho, ou na clínica. O nosso orientador na época, o professor Cornelis Johannes Van Stralenⁱ – é uma pessoa que vale a pena ser citada, que foi muito importante na construção dessa discussão na universidade -, foi buscando parcerias, já que o que estava acontecendo no Brasil também acontecia nos outros países da América Latina. Começou-se a pensar na ideia da Psicologia Comunitária. Aqui em Belo Horizonte, a PUC também fazia esse trabalho através do professor William Castilho que, na época, fazia publicações e discussões sobre o tema. O William fez um evento sobre isso. Sílvia Lane, em São Paulo, coordenava muitos projetos nesse sentido. Isso deu um estofo metodológico para essa prática.

Eu fazia estágio de Psicologia Comunitária. O que era a Psicologia

Comunitária? Eu era responsável, no grupo, por organizar as reuniões, ajudar o povo a gestar os conflitos, os sentimentos, as dificuldades, identificar pontos de tensão no grupo, os medos que as pessoas sentiam, as disputas, as dificuldades de liderança. Naquele momento, a gente tinha os aportes do Pichon Rivière, o psicodrama do Moreno e as discussões da Psicologia Comunitária. O William Castilho inclusive tem um livro chamado *Dinâmicas de Grupos Populares* (Castilho-Pereira, 2011) e as discussões teóricas da Sílvia Lane, que depois redundam no livro *O Homem em Movimento* (Lane & Codo, 1989), surgem desse comprometimento de uma parte da Psicologia, muito voltada para participar do processo que estava acontecendo no Brasil.

Quando eu formo, onde vou trabalhar? Fui atrás de onde poderia encontrar um trabalho. De repente, no governo de Minas Gerais, o MDB tinha ganhado a eleição, tinha um programa chamado *Programa Desenvolvimento Rural Integrado*, que era muito parecido com o Projeto Metropolitano quanto à metodologia e era um programa financiado pelo Banco Mundial, que tinha interesse de passar o recurso diretamente para a população, o Estado era só o mediador. Quando descobri que tinha esse programa, fiz a inscrição, participei da concorrência.

E fui para o Vale do Jequitinhonhaⁱⁱ, lá começa a minha aproximação, enquanto psicóloga comunitária, com as comunidades rurais do Município de Itamarandiba.

E aí os desafios vieram, metodológicos e teóricos, porque os aportes da Psicologia Social, naquele momento, eram insuficientes e o trabalho interdisciplinar - tinha agrônomo, engenheiro, era um grupo muito grande nesse trabalho - precisava de outros aportes. Me lembro de que me aproximei da educação popular com o Paulo Freire. A gente precisou estudar Economia, Sociologia, Marx, Weber, Durkheim. A minha formação na Psicologia e o meu foco na Psicologia Social foram fundamentais porque vinha com uma leitura do Lapassade, Bion, Moreno e do Pichon Rivière, que era um lado mais crítico. Eu vinha conhecendo a Maritza Monteiro, a Elizabeth Bonfim, o William Castilho, o grupo da Sílvia Lane. Me lembro de que o Eduardo Vasconcelos, da PUC, já tinha publicado naquela coleção ‘O Que É?’ o livro ‘O que é a Psicologia Comunitária’ (Vasconcelos, 1985), o que ajudou muito a gente. Aí começa o meu trabalho. É um trabalho em que eu passei como psicóloga por muitas coisas. Num momento, achei que eu não era psicóloga, que era socióloga,

antropóloga, os limites de minha profissão perderam-se, alargaram-se e estreitaram-se. Tiveram momentos em que me via a própria psicóloga clínica. Passei por todas as contradições, não foi uma coisa tranquila. No grupo do Projeto Metropolitano tinha o apoio dos professores que orientavam. Lá, como profissional, era eu comigo mesma e não tinha muito psicólogo que trabalhava no programa. Mais tarde constatamos que tinha gente no Nordeste, principalmente em Pernambuco, que estava escrevendo, refletindo, e tinha psicólogo nesses grupos. Mas a tramitação e o acesso, na época, não era assim como hoje: você publica e vê na internet. Naquele tempo, demorava a chegar, mas foi possível identificar uma produção no Nordeste elaborada por psicólogos.

Essa foi a minha porta de entrada, com todos os desafios possíveis e as certezas, no sentido da minha posição política enquanto profissional, porque eu tinha uma perspectiva de contribuir com a construção de uma sociedade mais democrática, mais justa, de direitos. Quem eram os parceiros desse trabalho? Os sindicatos dos trabalhadores rurais e as associações de produtores. Vale a pena conhecer o que foi esse programa no Vale do Jequitinhonha porque contribuiu muito para essa mobilização, para essa

organização política. Inclusive, a gente aprendeu muito a discutir, a organizar e a construir programas mais coletivos. Inclusive, registro um texto que eu publiquei num evento organizado pelo grupo de Psicologia Social Brasileira, que aconteceu aqui em Belo Horizonte, em que faço um relato dessa experiência em Itamarandiba. Foi um congresso grande que aconteceu aqui em Belo Horizonte na área do trabalho social, que pretendia abarcar essas atividades feitas nessa perspectiva. Esse trabalho foi selecionado e entrou no livro dos anais do evento (Rocha, 1992). Eu o guardo muito carinho, porque olho para aquele registro, para esse texto, e vejo as minhas inquietações, apresentadas ali, o que aquela experiência trouxe para mim como psicóloga, que se colocava como psicóloga social, fazendo um trabalho na perspectiva da psicologia comunitária, e vejo que, ao longo da minha vida, foram as questões que me movimentaram.

Luiz: Isabel, nesse percurso você se aproximou da escola e da educação, como isso aconteceu?

Maria Isabel: Foi um momento muito específico na minha vida porque trabalhávamos com os grupos, famílias agricultoras, homens agricultores, jovens agricultores, mulheres, reuniões com a comunidade, reuniões para fortalecer os

sindicatos, organizando grupos para fazer diagnóstico dos problemas, para fazer a gestão dos projetos. O grupo fazia o diagnóstico do local e depois identificava os problemas prioritários que geravam projetos: uma pequena barragem, uma casa de farinha, um engenho, a compra de um trator, sempre com gestão comunitária. Ninguém sabia fazer isso, dava muito conflito, muita dificuldade. Este era o meu trabalho, atuando justamente com os grupos para ajudá-los a resolver os conflitos, – na época a gente falava em "uma vivência comunitária". Destaco que em várias comunidades em que atuava em Itamarandiba as reuniões eram nas escolas. Geralmente, em dia de reunião não tinha aula porque a reunião, às vezes, durava uma tarde inteira, outras vezes, um dia inteiro, ou finais de semana. Eu não me lembro, Luiz, de, nos anos iniciais, ter pensado sobre aquela escola.

Teve um momento ímpar nessa trajetória em Itamarandiba quando chegou uma professora, inclusive da UFMG, para trabalhar com formação de professores. Eu recebi uma carta do Programa dizendo que deveria mobilizar os professores que atuavam no meio rural e, então, fui procurar esses professores. Eu conhecia aquelas comunidades como a palma da minha mão, tinha diagnóstico do Município inteiro, mas não sabia onde

estavam os professores. Na época tinha um órgão estadual de educação, que procurei, ao que responderam que "essas professoras são todas ligadas à Prefeitura, nós não temos gestão sobre elas, são do Município". Para mim, escola era do Estado, não tinha essa ideia de escola ser do Município. Isso foi em 1987 mais ou menos. Assim, fui na Prefeitura, falei com o prefeito sobre esse evento de formação. No dia e horário marcados chegaram as professoras, destaco que eram todas mulheres. Ela passou um questionário para as mulheres preencherem e fiquei responsável pela sistematização dos dados. Fiquei impactada: poucas tinham concluído os anos finais da Educação Básica, a maioria não tinha vínculo empregatício (o contrato era informal), trabalhavam na sala de sala da própria casa ou em uma igreja. Poucas atuavam em prédios construídos para funcionar uma escola. E para todas era a primeira vez que participavam de um curso de formação. Para não dizer da precariedade do material didático. Para falar a verdade, fiquei completamente impactada: "gente, mas então o processo de exclusão dessas pessoas começa na infância, nem escola elas têm, por isso que a maioria das pessoas com quem eu trabalho, dos adultos, não sabe ler e escrever, e esses meninos também não vão saber ler e

escrever". Lá em Itamarandiba, naquela época, todas as escolas rurais só iam até a terceira série. Se o pai e a mãe quisessem que o filho fosse para a quarta série, eles tinham que levá-lo para a cidade e poucos pais tinham condição para isso. Por exemplo, eu lembro de uma liderança que ficou muito marcada para mim, que foi o seu Serafim. Um dia ele disse: "Isabel, eu até podia levar as minhas meninas, mas não queria elas trabalhando de escravas domésticas porque eu vou levá-las para lá e elas vão ser escravas domésticas, vão estudar à noite, estudo fraco, é melhor elas ficarem aqui com a terceira série". Nessa altura das coisas comecei a me mobilizar para trazer essa discussão para o projeto, então comecei a articular com a área da educação.

Nessa época, eu estava dando aula num curso de magistério em Itamarandiba, já que eu era formada em Psicologia, tinha licenciatura e fui convidada para lecionar. Eu desenvolvi um projeto com os estudantes, mandei o resultado desse projeto para essa professora. Ela xerocou e encadernou, uma coisa do outro mundo naquela época, eu achei demais! Ela fez isso com 500 volumes e enviou para Itamarandiba, para que eu pudesse distribuir e discutir a questão da comunidade, da cultura. Eu fui me envolvendo e começando a pensar.

Naquele exato momento eu fui demitida, porque teve uma grande greve dos funcionários públicos em Minas Gerais, em 1987, e eu fiquei na liderança da região, do polo Itamarandiba, Capelinha, Carbonita. Aquela foi uma greve grande, muito potente, todas as áreas estavam envolvidas (saúde, educação), todos os funcionários. Ficamos três meses sem receber e depois, pela exaustão e esgotamento, voltamos a trabalhar em novembro. Só que com a volta eles escolheram 394 lideranças para serem demitidas. Eu me lembro de que isso me marcou, foi no dia 23 de dezembro que nós recebemos a notícia. Desses 394, um número significativo era desse programa, porque foram pessoas muito atuantes. O nosso grupo que trabalhava no Baixo Jequitinhonha e no Médio foi todo demitido, ninguém ficou. Só ficaram alguns que eram da Associação dos Funcionários, que, pela lei, não podiam ser demitidos. Esse foi um processo de desgaste para todos, o fim de um trabalho. Fui demitida, mas esse negócio da escola já tinha entrado nos meus pensamentos, eu já estava preocupada com isso. Foi um ano que eu fiquei desempregada. Nesse período, um conhecido meu foi eleito prefeito numa cidade pequena e eu já tinha conversado com ele sobre a questão das escolas, conversado com ele sobre o meu

trabalho, como tinha me impactado. Eu me lembro de que ele ligou no final de janeiro e falou: "Assuma aqui. Você tem razão, não estou entendendo o que é isso. Tem gente que recebe, tem gente que não recebe, eu não estou entendendo, não tem ninguém para tomar conta aqui na Prefeitura, você não quer vir?". Não existia Secretaria, Luiz, isso era início de 1988. Não tinha um lugar, tinha apenas um funcionário. Não tinha arquivo, não tinha lugar, não tinha frequência das crianças, não tinha nada. Ele criou um 'Setor de Educação' porque eu falei para criar algum nome para o lugar em que eu iria ficar, porque tinha que ter um nome. Certo dia eu pensei que se: "nesse Município, que é historicamente organizado, um Município que tem luz, água, esgoto, não tem muita história de gestões fraudulentas, ou qualquer outra coisa assim, e a escola está assim, como será que estão os outros?". Então, comecei a ligar para as outras Prefeituras da região para conversar com as outras pessoas e saber, tentar entender o que eu tinha que fazer. Nas outras prefeituras, não tinha ninguém responsável pela educação. Na época eu descobri, por exemplo, que se o aluno vinha para a cidade, se o pai e a mãe conseguiam trazê-lo para a escola, quando ele chegava, não precisavam trazer a transferência, faziam um teste com ele e, automaticamente, ele

voltava para a primeira ou para a segunda série.

Comecei a trabalhar com formação de professores e expus para o prefeito a necessidade de construir escolas. Ele dizia "mas não tem dinheiro", ao que eu respondia "mas não é possível que não tenha dinheiro para você construir escolas. Então você tem que empregar essas pessoas, pagar essas pessoas" e, ao mesmo tempo, sabia que "elas não tinham formação". Eu comecei a fazer uma confusão dentro dos meus limites, porque eu não tinha ideia de que isso era uma coisa nacional. Até então, eu conseguia ver o Município onde atuava e alguns Municípios. Eu me lembro de que, no meio dessa situação, teve um retorno meu para a Secretaria de Trabalho, de Estado e Ação Social. O Banco Mundial colocou o governo de Minas numa pressão, porque como saíram mais de 80% dos técnicos que trabalhavam no MGII – Programa de Promoção dos Pequenos Produtores Rurais, o programa corria o risco de ser extinto pelo Banco Mundial. Assim, a única opção que eles viram foi chamar alguns técnicos de volta, sendo que eu estava entre esses. Voltei para o programa e tive uma experiência maior, pois voltei atuando em alguns Municípios do Norte de Minas, já procurando 'a escola'.

Num determinado momento, vim para Belo Horizonte coordenar esse trabalho de organização de comunidades no Estado. O meu cargo era técnico em desenvolvimento de comunidades. Aquele momento possibilitou um novo pensar nessa questão da escola. Eu me lembro de que fiz um ofício e fui na Secretaria de Educação do Estado e eles me disseram: "isso é prerrogativa das prefeituras" e que "as prefeituras que cuidam da escola no meio rural, o Estado não tem gerência sobre isso". Na época, eu alertava: "mas são mais de 800 Municípios. Se eles não se reúnem, é cada um com a sua cabeça".

Posteriormente, eu fui para o mestrado, tentando levar uma discussão do preconceito, porque essa era outra questão que estava muito forte para mim. Desde o início do trabalho com a população rural, eu percebi que na luta deles por direitos, eles tinham que lutar contra o preconceito instituído na sociedade, que já estava internalizado inclusive. Era um grande sofrimento para uma liderança quando entrava, por exemplo, num banco, para uma reunião, porque a todo momento ele era desrespeitado. Para mim, essa questão do preconceito era muito forte, tanto que levei isso para o Mestrado e, na pesquisa, eu me reencontrei com a escola. Quando eu contei essas histórias todas, a minha orientadoraⁱⁱⁱ sugeriu: "por que você não

leva essa discussão do preconceito para a escola, para os professores, já que a escola te mobiliza tanto?". E, assim, eu fui para a escola trabalhar como os professores lidavam, o que eles pensavam e sentiam em relação aos estudantes, aos jovens e as crianças do meio rural. Aí eu fiz uma aproximação mais teórica e fui definindo o meu futuro.

Luiz: Conhecendo a sua trajetória, é aí que você começa a se aproximar da Teoria das Representações Sociais, que é uma teoria da Psicologia.

Maria Isabel: Sim, porque no mestrado, quando me propus a trabalhar o preconceito, a minha orientadora falou: "o preconceito é uma forma de organizar, tanto o pensamento, quanto o sentimento e as práticas. O preconceito não é um atributo individual. Ele, além de ser construído coletivamente, é partilhado e a gente precisa tratar o preconceito como um processo psicossocial e não como um processo individual". Foi aí que ela me apresentou, por volta de 1993, 1994, a Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2012), que achei extremamente interessante. Então, comecei a estudar, fiz as entrevistas com os professores e trabalhei buscando, na teoria, alguns elementos para analisar as suas narrativas. Na época, eu ainda não tratava como "narrativa", falávamos "entrevista",

narrativa veio depois. Eu comecei ali. Uma coisa interessante é que por questões pessoais – eu tive dificuldades de deslocamento na época –, não era possível ir para o Município a que eu tivesse acesso para conversar com os professores do meio rural. Eu achei uma situação exemplar, por assim dizer, para o pesquisador, em Belo Horizonte, quando teve um momento, entre 1990, 1991 até, mais ou menos, 1994, em que a cidade recebeu um número de imigrantes altíssimo das áreas rurais. Essas pessoas ficavam ali, na Igreja São José^{iv}, na Praça Sete, amontoadas, centenas delas, não sabiam o que fazer. Vinham do Sul, onde ampliou-se a produção de café; elas vinham da região Noroeste, onde ampliava-se a produção de cana; Elas continuavam vindo do Vale Jequitinhonha, onde estendia-se a monocultura do eucalipto. Era possível identificar de onde vinham essas pessoas quando articulávamos com os processos de expropriação realizado pela expansão do agronegócio nas diferentes regiões mineiras.

O governo agiu emergencialmente, construindo um conjunto habitacional num abrir e fechar de olhos aqui em Belo Horizonte. Fizeram do dia para a noite, levaram essa população toda para lá e fizeram uma escola e essa turma recebia aulas dos professores da cidade.

Eu fui entrevistar essas professoras, sabendo que esse pessoal tinha acabado de chegar do campo e tinha todas as características e hábitos. O trabalho nessa localidade foi importante, porque foi a primeira vez que eu vi um professor da cidade trabalhando com uma população marcadamente camponesa.

No período em que eu trabalhava, tanto no norte de Minas, quanto no Vale do Jequitinhonha, lembro-me de uma coisa: boa parte dos professores morava no meio rural. De forma geral, eram filhas, netas ou esposas de fazendeiro.

Em 1993, os movimentos de luta pela terra já estavam consolidados no país. Quando eu termino a dissertação, em 1995, o próprio MST já tinha produção de material, já estava discutindo um projeto de educação. Eu tinha a oportunidade de participar disso porque eu acompanhava essa discussão da luta pela terra, assim como, até um determinado momento, acompanhei a luta dos atingidos por barragens, porque foi uma época de muita construção de barragem naquela região. Foi quando eu defendi a dissertação, que eu vim para a UFMG, porque eu defendi em dezembro e em março de 1996 eu passei no concurso. Então, já dentro da UFMG, na Faculdade de Educação, setor de Psicologia da Educação, levo o meu projeto da formação e prática de

professores no meio rural. O projeto que eu apresentei na época da minha contratação, portanto, dizia respeito a discussão toda, a questão do preconceito, a própria Teoria das Representações Sociais e as contribuições. Tive muita resistência, porque eu ouvi de várias pessoas: "esse é um assunto que já está esgotado academicamente, ninguém mais está discutindo educação rural, acabou, isso já foi resolvido", porque a própria Constituição de 1988, criou regras para contratar funcionário público e, depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação^v já estava no forno, já ia ser aprovada, e criaria as redes municipais, então isso já tinha se resolvido. Mas, no lugar de onde eu vim, eu sabia que não estava resolvido. Eu, cabeça dura, falei: "eu vou continuar". Eu ouvi muitos "nãos", "eu acho que você vai ficar isolada, é um assunto fraco", ouvi muito isso, ouvi tanto, e de pessoas muito bem-intencionadas, porque falaram: "você vai ficar sozinha na universidade, não tem mais que discutir esse tema". Eu falei: "eu sei que, de onde eu venho, precisa. Eu conheço uma realidade que precisa ser discutida, os professores não estão contratados e formados como vocês pensam; a prática dos professores e a escola são precárias. Tudo o que vocês leram dos anos 60, 70 não mudou muita coisa, está até pior um pouco, porque,

antes, pelo menos eram as próprias professoras do campo, agora nem são mais". Em 1996 é um momento que tem o I Encontro Nacional da Educação na Reforma Agrária, o **I Enera** – Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária. Quando eu chego na universidade, encontrei um outro colega que não discutia educação, mas discutia os movimentos sociais e a gente tinha acesso, já, a uma produção específica que o MST estava fazendo, já com críticas, já levantando nas universidades esse silêncio que havia sobre a educação no meio rural. A primeira coisa que fiz foi conseguir financiar um projeto de pesquisa tentando mapear quem eram os professores, quem eram esses sujeitos que estavam trabalhando naquele momento, em 1997 e 1998, mas já dentro do movimento da Educação do Campo.

Luiz: Você, em parceria com outros pesquisadores(as) e professores(as) de outras universidades do Brasil, em conjunto e em atenção aos movimentos sociais e sindicais do campo, exerceram um protagonismo no processo de proposta, implementação e institucionalização da Educação do Campo e das licenciaturas em Educação do Campo, poderia contar um pouco dessa história?

Maria Isabel: Esse movimento que começa, teria que ter uma outra entrevista para falar sobre ele. É uma coisa que, para

mim, foi importantíssima, porque eu não tinha diálogo dentro da universidade, eu não tinha colegas para dialogar, mas eu tinha os movimentos sociais e sindicais, colegas de outras universidades – a gente descobria, eles também eram sozinhos, cada um só, Raramente você tinha dois, três na mesma universidade, só tinha um. Fomos nos reunindo aqui em Minas Gerais. Em 1998, criamos a Rede Mineira de Educação do Campo. A primeira conferência, em Brasília, foi importantíssima, porque ela foi precedida de muita mobilização no âmbito local, no âmbito regional. Nós fizemos uma mobilização em Minas Gerais e um seminário preparatório para a conferência que foi feito com muita participação, com discussão em vários locais, em várias cidades. Esse seminário tem, inclusive, uma publicação, que é um caderno com o registro das palestras e do que aconteceu nesse primeiro seminário. Qual era a intenção do seminário? O grupo que estava discutindo em Brasília fez um documento-base e espalhou pelo Brasil, e lançou a questão: "o que vocês mudariam nesse documento?". Fizemos a discussão daquele documento, adaptamos para Minas Gerais. Assim como nós, regiões de todo o país mandaram sua discussão para o grupo de Brasília que conseguiu construir uma proposta, o chamado Caderno 1, que

depois foi discutido na primeira conferência. Acredito que todo mundo que participou se vê ali, encontra-se naquele caderno, faz o registro daquele momento (Kolling, Nery, & Molina, 1999).

Em 1998, nós temos o fortalecimento na universidade, porque eu já tinha uma pesquisa aprovada pela FAPEMIG. Nessa pesquisa, eu usei as Representações Sociais, analisando as entrevistas e todo o trabalho que fizemos. Foi então que eu comecei a ver as primeiras pistas; eu já tinha percebido na dissertação, mas não com a profundidade que eu fui vendo, como se estruturava essa forma de pensar e sentir dos professores com relação aos alunos do campo. Nessas entrevistas, assim como no mestrado, eu notei a questão do que eu chamei, naquele momento, de dicotomia. Começou a me chamar a atenção a dicotomia, era um processo desqualificador da criança e do jovem, do estudante do meio rural, por assim dizer. O professor desvalorizava, depreciava, porque eles diziam que o aluno era ignorante, fraco, carente, muito pobre, não tinha interesse nos estudos, que as famílias do meio rural queriam que os meninos fossem trabalhar, além de outras características. Se essas professoras recebiam meninos cujas famílias integravam movimentos de luta pela terra a polaridade ocorria entre a compreensão de

crianças violentas, agressivas ou carentes, sofridos. Muitos professores preocupados em fazer campanha do agasalho, campanha de roupa, campanha de alimentação. Uma vez eu indaguei o que ela ensinava, quais conteúdos ela selecionava e ela me disse: "esses meninos já são muito sofridos, eles chegam na escola muito sofridos", eu lembro que ela usou esse termo: "eu não vou colocar mais conteúdo para eles, porque é muita carga para eles. Eu faço uma aula mais leve, a gente sai para ver as coisas, a gente volta, faz atividades mais lúdicas, coisas mais simples". Como eu ouvi isso de mais de uma professora, às vezes com narrativas diferenciadas, eu comecei a vincular "esse modelo dicotômico está tirando da criança e do jovem do meio rural o direito de acesso ao conhecimento, porque seja desqualificando ou idealizando, o professor não considera esse menino como capaz de aprender, de conhecer e de ter acesso ao conhecimento".. Eu me lembro de que eu pedia para ver os planos de ensino, algo como o planejamento das professoras, e o que eu via era muito frágil. Também eram professoras com a formação precária; de todas que eu entrevistei, uma ou outra participou de um curso de formação, de uma palestra, coisa assim. Era um círculo vicioso, ela reproduzia com aqueles alunos

o padrão de preconceitos que circulavam na sociedade.

Luiz: Era quase que fruto da própria Representação Social do campesinato que você já tinha identificado que existia?

Maria Isabel: Nessa pesquisa maior que eu terminei em 1998 eu vi isso. Conhecendo outros trabalhos – nós já estávamos nos mobilizando, já tinha um grupo nacional, pois nos articulamos em torno da Educação do Campo, começamos a ter acesso a outras produções –, eu me preparei para o doutorado, já levando uma questão mais formulada, porque nesse momento eu já tinha, conceitualmente, uma certa clareza da Teoria das Representações Sociais, eu sabia o que ela tinha de potente, no que podia ajudar nas minhas questões, com relação aos professores, e eu tinha uma questão que vinha da realidade, do contexto. Nessa época, eu já tinha bastante aproximação com os movimentos sociais, principalmente em Minas Gerais, fazia trabalhos nos assentamentos e acampamentos, participava neles com projetos, tinha um trânsito por ali, além dos dados da pesquisa que eu havia realizado de 1997 a 1999. Chamava a minha atenção a situação dos professores que trabalhavam com as crianças e os jovens dos assentamentos e dos acampamentos, porque cada relato que eu ouvia marcava

exatamente aquela reprodução do modelo dicotômico.

Eu me lembro de que, na região noroeste de Minas – tinha o maior número de assentamentos na época – eu fui a um Município e o prefeito falou assim comigo: "praticamente todo mês eu tenho que mudar o professor daquele assentamento, porque ou é o próprio professor que pede para sair, ou é o povo do assentamento que pede para tirar. Você podia me ajudar". Eu fui a esse assentamento e ouvi a comunidade: "esse professor xinga os nossos meninos de sem-terra, não quer dar aula direito, não dá os conteúdos que precisa dar". Eu fui ouvir as duas professoras. Interessante, porque elas falaram: "eles são arrogantes, petulantes – eu lembro desse termo – eles chegam aqui exigindo, querendo dizer o que a gente tem que fazer na sala de aula, querem mandar na nossa prática". Eu lembro que perguntei "vocês conhecem o assentamento?", "não, a gente nem vai, a orientação que a gente tem é: chegar, dar aula, pegar o carro e ir embora". Só que, naquele momento histórico, os movimentos eram demonizados, eram criminalizados. Uma falou comigo: "eu tenho pavor, tenho o maior medo deles, tanto que eu vou pedir para sair, porque eu tenho medo de eles virem aqui com uma enxada e uma foice e me matar". Eu falei: "vocês podiam

conhecer melhor o movimento social. Eles nunca deixaram com vocês o material que eles produzem?", "deixaram, está aí". Sugeri que elas lessem o material e que poderíamos fazer isso juntas.

Eu me lembro de que eu fiquei uma semana naquele Município, e foi muito forte para mim aquela cena, delas lendo aquele material. Eu lembro que era um material de Educação de Jovens e Adultos, era como se elas não conseguissem colar aquele material com aquelas pessoas, com quem elas tinham contato. Eu vi a dificuldade que elas tinham de enxergar aqueles sujeitos como sujeitos que estavam lutando por direitos, elas não conseguiam ver.

Foi assim que eu fiz o meu projeto de doutorado (Antunes-Rocha, 2004), pois eu sabia que os professores tinham dificuldades de compreender a população do campo como sujeitos de direitos. Eu fiz a tese nessa perspectiva, de tentar entender como esse processo era construído, porque eu já sabia que o processo existia, eu queria entender como se construía e se havia algum professor que estava conseguindo superar e, se ele estivesse, o que tinha acontecido para ele superar (Antunes-Rocha, Da cor da terra: representações sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra, 2012)^{vi}. Eu pensei que "o que aconteceu

para aquele professor superar pode ajudar em qualquer processo de formação". Então eu fui conversar com professores que trabalhavam em assentamentos e acampamentos. A teoria, naquele momento, foi fundamental para mim. Até então, eu tinha trabalhado com o conteúdo das representações e, nesse momento, eu queria saber como elas eram construídas e eu acho que a teoria foi essencial naquele momento; sem ela, eu não conseguiria entender o que eu entendi das entrevistas. O que percebi eram professores que chegavam com toda a experiência da nossa cultura, que desqualifica a população campesina, e essa desqualificação está em todos os lugares, está na música, na piada, na quadrilha – quando as pessoas dançam sem dentes, com roupas rasgadas, para todo mundo rir –, está em várias situações. Eu conversei com professores que não deram conta, foram embora, não aguentaram; mas eu conversei com professores que tinham reconstruído. É interessante, porque quando eu tentei capturar o que contribuiu para isso, constatei que foi o contato com as pessoas do assentamento, do acampamento, do sindicato e do movimento social. De ir à casa deles, de ouvir, de ir a uma reunião. Eu conheci uma professora que falou: "no dia em que eu vi uma reunião deles, não parecia eles, porque era uma reunião tão

organizada, eles são tão inteligentes, eles são muito sabidos". Estava na moda esse negócio de globalização e ela falou: "eles falaram uma coisa e eu nunca entendi, que é a globalização, eu até vou pedir para me ensinarem o que é isso, porque eu vejo na televisão e não sei o que é". A maior parte dos professores que estavam conseguindo alterar tinha um papel muito fundamental na comunidade, até nas crianças. Tem relato de crianças ajudando o professor a olhar para ela como uma pessoa, assim como temos relato de professor que não dava conta, que abandonou, ou tinha relato de professor que não conseguia mudar, mas ele não podia deixar aquele trabalho, estava pressionado, sustentava filho, não tinha outro lugar para trabalhar, tinha que trabalhar naquela escola e ficava ali naquele sofrimento, tensionado o tempo inteiro pelas crianças e pela comunidade, e tinha que fazer um esforço. Foi aí que eu vi, na tese, o que eu iria chamar, no futuro, de movimentos das representações.

E começamos a pensar sobre o que leva as pessoas a mudar. Vimos que mesmo aquelas pessoas que não conseguiam alterar suas representações tinham que se movimentar, porque a realidade, o assentamento e os meninos estavam ali o tempo todo, não saíam de perto dela e os meninos não se encaixavam no que ela pensava que eles tinham que

ser. A comunidade, os pais também não reagiam conforme o que ela esperava de um pai. O que acontecia? Ela tinha que ficar ali o tempo todo se desdobrando, criando argumentos em torno de argumentos para justificar a manutenção do padrão desqualificador. A ideia do movimento surgiu na tese.

Depois da tese, já existia o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e, conversando com o MST e mais outro grupo de movimentos, vimos a possibilidade de criar um curso de formação de professores, com pessoas que fossem de assentamento. O que eu dizia para eles? Se a gente for pensar que é só formação continuada, isso vai demorar um tempo, talvez meio século, ou mais, porque os resultados que eu tenho mostram que não é fácil para um professor formado dentro de uma matriz, com a qual a cultura toda concorda, sair dessa matriz. Talvez tenhamos que investir na formação de pessoas que sejam assentados, acampados, ou que já estejam nessa mobilização. Assim nasce o curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Eu defendi a tese em agosto de 2004 e, naquele mesmo mês, já estávamos sentados, pensando o curso.

Luiz: Podemos perceber que, de alguma forma, a proposição de um curso de formação de professores para atuar em

escolas em contextos rurais aproximava coisas que você já trazia na sua trajetória, que era considerar o sujeito do campo como sujeito de direitos, verificar a ausência de uma formação que qualificasse os sujeitos do campo, reconhecer que esses sujeitos tinham e têm a possibilidade de ser professores e, também, de resgatar as próprias potencialidades dos movimentos sociais na experiência da educação.

Maria Isabel: Tem uma coisa que eu gosto e agradeço, que é, a partir de 2004, a junção do ensino, da pesquisa e da extensão. Eu trabalhava no curso de Licenciatura em Educação do Campo, no ensino; fazia extensão na formação continuada, ou outro projeto nas áreas campesinas; e, ao mesmo tempo, pesquisa nessa área. Eu fui aprofundando a Teoria das Representações Sociais, focalizando nos professores e, por um bom tempo, deixei de lado um pouco os professores das escolas públicas e concentrei nos estudantes da Licenciatura em Educação do Campo (LECampo), porque eu comecei a ver que – e já sabia disso desde então – eles tinham muitos desafios. Muitos eram oriundos de movimentos sociais, sindicais e associações. A população campesina, nessas alturas, em 2004, já estava bastante mobilizada no país, mas eles tinham desafios quando chegavam na universidade. Aquela internalização da

desqualificação, quando chegavam naquele mundo da universidade, era um choque, "eu sei, é meu direito", mas tinha um desafio: no acesso ao que seria a academia, acesso à leitura acadêmica, escrita acadêmica, os conteúdos científicos, vinha o receio de que essa Ciência anulasse a sua experiência de vida, os seus saberes acumulados na luta, no trabalho.

O meu primeiro projeto de pesquisa que com os estudantes chamava Desafios Cognitivos e Afetivos de Estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Com a primeira turma, eu conversava sobre os medos, os receios, o não saber. Esse projeto foi muito bacana, porque eu consegui acompanhá-los. Nesse meio tempo, uns seis anos depois do curso, eu entrei como professora da pós-graduação. Na pós, os meus trabalhos, praticamente a totalidade deles, foram com os estudantes, os desafios que eles vivenciam para se constituírem enquanto sujeitos de direitos e como professores, porque agora ele se constituía como sujeito de direito, camponês e professor. Eu lembro de um falando: "eu tenho receio de virar professor e deixar de ser camponês", eu não esqueço disso; ou estudantes que falavam: "eu não quero ser professor, eu vou ser sempre camponês", sempre nessa dicotomização.

Conversando com os professores do LECampo sobre isso, "nós temos que ajudá-los a sair da dicotomização, eles têm que tensionar isso e ver que é possível *construir uma identidade que seja camponês e professor*. O fato de ser professor não deixa de ser camponês". Fazíamos muito essa discussão, porque o estudante, por exemplo, vinha de um movimento social onde ele estava se reafirmando na sua condição de ser camponês. Os conhecimentos científicos, a cultura acadêmica da universidade, o contato com esse mundo completamente urbano o ameaçava, "para eu ser professor, agora eu tenho que deixar de ser camponês". Isso é interessante porque o Inca tinha uma normativa assim: quem era assentado não podia ter outra profissão que não fosse agricultor; por exemplo, se ele fosse professor, ele perdia o direito. Penso que isso já foi superado. Mas é importante registrar, pois ter uma normativa que justifica a dicotomização.

Daí para a frente, quando eu entrei na pós, estou certa de que a minha capacidade de produzir conhecimento amplificou-se, porque cada orientando que chegava buscava um foco. Recebia um doutorando ou um mestrando que estudava a relação deles com a escrita (Benfica, 2017; Barroso, 2018), ou com a leitura (Aquino, 2013), ou com as práticas artísticas

(Carvalho, 2017), ou com a violência no campo (Ribeiro L. P., 2016). Em um determinado momento, começam as demandas, por exemplo, do movimento da Pedagogia da Alternância (Telau, 2015), que também quer repensar a questão da formação e da prática docente. Nessa época, já tínhamos uma pesquisa que era feita com outro curso de licenciatura – uma doutoranda que trabalhava com outro curso, porque, nessas alturas, a licenciatura do campo, a partir de 2012, amplia-se. Hoje temos mais de 40 universidades que ofertam o curso.

Luiz: Percebo que na sua trajetória você articulou ensino, pesquisa e extensão. Mas e a gestão?

Maria Isabel: Eu sou demandada na universidade para trabalhar com gestões em comissões, organizações que dizem respeito à população campesina. Por exemplo, agora mesmo nós criamos a rede de agricultura familiar e agroecologia na universidade, eu participei de forma intensa da luta pela inclusão dos princípios, conceitos e práticas formulados pelo movimento da educação do campo em política pública tanto no âmbito federal, como estadual e em alguns municípios, além da tarefa de trazer a Educação do Campo para a prática da universidade. Estava presente no grupo que construiu o debate junto ao Inkra no processo de gestão

do Pronera, na formulação do Programa da Licenciatura em Educação do Campo, do Programa Escola da Terra, do PRONACAMPO, para citar alguns. Fiz parte da Comissão que elaborou o Decreto da Educação do Campo (Ministério da Educação, 2010). Isso desafia, quer dizer, como você pega uma luta que é de um país inteiro, de grupos, uma luta construída na prática, para transformar em texto de lei?

Luiz: Quais as pesquisas e quais as situações que você desenvolve atualmente, a que campos que a Educação do Campo, a psicologia e as Representações Sociais te fizeram chegar? A gente está falando de entrada, partida, mas vamos pensar em chegada. Onde você chegou?

Maria Isabel: A primeira coisa onde eu acho que cheguei é nessa articulação ensino, pesquisa e extensão, que me permitiu fazer pesquisa e conseguir dialogar com a vida real, com as demandas concretas de um grupo e de um contexto. Isso gerou em mim essa questão do diálogo com a teoria. Ao longo desses anos, fui construindo, dentro da teoria, o que hoje Denise Jodelet chamou de uma nova vertente que surgiu nas Representações Sociais, que são as Representações Sociais em movimento (Ribeiro & Antunes-Rocha, 2018). É uma construção histórica, que várias pessoas participaram.

As Representações Sociais em Movimento, na verdade, já sinalizam para o que você me perguntou. Primeira coisa, é o meu compromisso com um grupo social que está em luta ou que precisa entrar em luta para superar e para se constituir como sujeito de direitos. Eu quero pesquisar pessoas que estão em luta, contribuir com pessoas que querem modificar, grupos sociais que querem se modificar. Por isso, quando foco nos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, sei que ali eles estão construindo novos projetos de vida, como sobreviver, como construir um projeto de vida no campo. O conceito de Representações Sociais em Movimento tem relação com isso. Quando eu fui fazer o doutorado, lá atrás, eu fiz essa reflexão, não queria mais fazer uma pesquisa – essa é uma decisão minha, política – só para mapear os problemas e chegar à conclusão de que os professores têm preconceito. Eu queria identificar isso, mas também o que o sujeito está fazendo para lutar contra isso. Eu entendo que estou querendo conversar com pessoas e contribuir com grupos, com coletivos que estão em luta, o que eu chamo de círculo virtuoso na pesquisa. Era uma coisa que eu falava internamente, mas, depois que a professora Inês Teixeira falou sobre isso no memorial dela (Teixeira, 2020) de professora titular e me nomeou e disse que

isso tinha mudado a perspectiva dela como pesquisadora, eu comecei a achar que talvez a gente pudesse divulgar isso melhor, porque era uma boa dica para nós, da universidade. A outra coisa é a teoria. Ter construído esse conceito, que agora, segundo a própria Denise Jodelet, é uma das referências da Teoria das Representações Sociais, quando disse que as Representações Sociais são uma nova vertente da teoria, eu fico feliz, porque é uma proposta que estamos construindo de forma partilhada com educadores de várias regiões do país.

Você não está me entrevistando por acaso, porque você faz parte desse processo de construção, contribui e é um dos autores desse conceito e dessa teoria. A gente tem que ter essa abordagem como uma construção coletiva e, sempre que disser dela, falar como uma construção coletiva, não anônima, mas um coletivo que está empenhado nessa construção. O pessoal da luta da Educação do Campo, sejam os agricultores, sejam os professores da Educação Básica, ou professores da Educação Superior, o que eu aprendi é que a gente avança, mas temos que avançar com bons referenciais teóricos, metodológicos, políticos, com posições definidas politicamente, com uma clareza do que você pesquisa, com quem, para quê, por quê. A Educação do Campo tem essa

marca na história dela. Vejo que grande parte dos professores ou das pessoas envolvidas com a Educação do Campo têm essa preocupação com a produção do conhecimento, com a reflexão teórica, isso é o que faz o movimento avançar. A Educação do Campo não seria o que ela é se todos nós não tivéssemos nos envolvidos em práticas, reflexões, registro e socialização dos conhecimentos. Nós aprendemos isso com os Movimentos Sociais, que é preciso registrar a experiência, divulga-la, é preciso pensar teoricamente. E que as nossas teorias tenham vínculos com o micro e com o macro, com o projeto de sociedade, projeto de humanidade. Não dá para você pensar que é uma teoria que só atende a um projeto de escola, ou a só um projeto de campo, ela tem que articular com o projeto da sociedade e com um projeto muito mais amplo, que é o projeto de humanidade. Tem que ser teorias que consigam ter uma coerência com o que você está pensando.

Você pediu para eu deixar algumas coisas para quem está entrando agora. Eu acho que é essa prática da Educação do Campo, que, na verdade, não nasce na Educação do Campo, ela se fortalece e se amplia na Educação do Campo, mas ela vem da prática dos Movimentos Sociais e dos povos camponeses. Eu vivi isso lá em 1985, em 1986, em 1987, já estava

aprendendo isso. Como psicóloga, eu acho que tem muitos caminhos com que o psicólogo e a psicóloga podem contribuir nessa luta.

Luiz: Isabel, para finalizar, quais as perspectivas de pesquisa que atualmente você tem discutido e desenvolvido?

Maria Isabel: Eu estava dizendo para você que, num primeiro momento da minha trajetória da pós-graduação, eu trabalhei bastante com os estudantes da licenciatura do campo, com os desafios que eles vivenciavam para se fortalecer como camponeses e como professores camponeses. Com o passar do tempo, isso foi ampliando, fomos para o movimento da Pedagogia da Alternância, teve uma demanda, também, do pessoal da educação nas penitenciárias e agora estão surgindo demandas para outros sujeitos. Esse é um desafio, consolidado. Já avançamos na construção do conceito ou da abordagem das Representações Sociais em movimento. Além disso, temos o curso, são quase 20 anos de curso de Licenciatura em Educação do Campo, então nós temos muitos professores, muitos egressos do curso que hoje estão na prática, atuando como professores. Já temos grupos de pesquisas que estudam e trabalham quais os desafios que os professores egressos do curso estão vivenciando nas práticas deles

como docentes. É uma pesquisa que está avançando e que tem dado bons frutos.

No diálogo com o movimento da Pedagogia da Alternância conseguimos internacionalizar. Nós temos pelo menos dois trabalhos, um feito no Peru (Justino, 2021) e outro feito na Argentina (Araújo, 2020), que fazem um contraste e estudam os professores de uma escola em alternância aqui no Brasil e uma escola em Alternância no Peru e Argentina, para fazer essas discussões dos desafios, das diferenças que eles vivenciam, mas sempre pensando em relação aos sujeitos e ao contexto do campo.

Agora, depois de 2015, com o rompimento da barragem de Fundão, surgiu uma demanda, que foi a dos camponeses que foram atingidos pelo rompimento, especificamente das escolas nesse contexto. Logo depois do rompimento, com a constatação de que, na verdade, os atingidos mais diretamente eram agricultores familiares, ribeirinhos, pescadores, nós começamos a pensar qual escola estava lá e qual escola é possível.

Nós começamos um projeto em 2016, conversando com os professores. No início, era só Mariana e Barra Longa, que foram os Municípios mais atingidos. Essa pesquisa já deu resultado, já estamos discutindo sobre isso. Sempre estudei professor e escola em contextos de luta

pela terra, de tensão com a monocultura e de degradação ambiental. A demanda por compreender os sujeitos da agricultura familiar no contexto da mineração e seus impactos, principalmente o rompimento de barragens, chegou para o grupo trazendo novos desafios.

Estamos tentando desvendar, entender isso, o que é esse contexto, quais os desafios que esses tensionamentos para as escolas que atendem a essa população. Agora, essa pesquisa ampliou-se para toda a região mineira. Começamos uma pesquisa agora para conversar com os professores sobre esse assunto. Mesmo no lugar que não tinha mineração, por exemplo, Tumiritinga, tinha um impacto da mineração no Rio.

Estamos levando a ideia das Representações Sociais em movimento para trabalhar as narrativas dos professores, primeiro, como os professores trabalhavam antes do rompimento com essa relação da agricultura familiar e a mineração, porque ela está sempre presente. As nossas pesquisas mais recentes estão voltadas para isso, tentar entender como os professores trabalhavam isso antes e depois do rompimento, já que o que acontece com a mineração aqui em Mariana, vai atingir Itueta, Tumiritinga, Governador Valadares, Aimorés, a população camponesa lá para frente.

Estamos trabalhando com a ideia dos tensionamentos que os sujeitos e os seus contextos trazem para a escola e, conseqüentemente, para o professor.

Luiz: Isabel, eu só tenho a agradecer. É uma história de vida e uma história profissional linda. Eu tenho orgulho de poder participar um pouquinho da sua trajetória. Que bom que você está aqui dando depoimento dessa vida e de luta junto com os Movimentos Sociais do campo, luta pela Educação do Campo, com os coletivos. E, também, trazer isso para dentro da universidade, mostrar o compromisso social da universidade, retornar a esses sujeitos, fazer com que esses eles participem também dessa universidade, que, por deveras vezes, é hegemônica e precisamos sempre superar isso, desdizer essa representação ou reconstruir as representações, pensando que nós – povos do campo – somos sujeitos de direitos. O que eu posso fazer é te agradecer. Se você quiser fazer uma fala final, algum encerramento.

Maria Isabel: Só agradecer, Luiz, por esta oportunidade. É sempre bom a gente falar, porque, às vezes, na própria fala, retomamos alguns pontos, algumas linhas que ficaram soltas, retomamos e vemos que teve uma lógica. Agradeço pela honra que você me dá ao fazer esta entrevista, esperando que esse breve

resumo de uma trajetória contribua com outras pessoas e, também, que possa fortalecer o trabalho de outros, principalmente os psicólogos e as psicólogas. Tem uma crítica a nós, psicólogos, de que a Psicologia está longe dos problemas. A minha experiência não é essa, porque na minha trajetória de vida, pelo menos nessa área em que trabalho, da Psicologia Social, da atuação campesina, tenho envolvimento com a população rural, desde os anos 70, quanto com a população de baixa renda. Não posso dizer da Psicologia Clínica ou da Psicologia Empresarial. Eu acho que, quando diz respeito à atuação da Psicologia Social, é como a Ana Bock sempre diz, você não tem "a" psicologia, você tem "as" psicologias. Quando a gente vai falar dessa psicologia que não tem compromisso, eu sempre acho que precisa qualificar melhor. Vários autores falam da psicologia de maneira geral. Eu não sei se no Brasil podemos falar assim da Psicologia Social. Teríamos que ter um pouco de atenção para essa psicologia social crítica que emerge não só no Brasil, mas na América Latina como um todo, a partir dos anos 1970. Se isso puder ficar registrado, eu gostaria, porque é uma preocupação que tenho ao ler os textos, sempre dizendo que psicologia nunca tem compromisso com a população do campo, por exemplo. Eu

acho que tem, são muitas publicações, desde os anos 70, muitas pessoas trabalhando, na medida do possível, com essa população do campo, em projetos públicos, em ONGs, em Movimentos Sociais, assessorando. Assim, na área da Psicologia Social, no que diz respeito à população camponesa, sempre pode aumentar, sempre ainda será pouco, mas não podemos desconhecer esse trabalho intenso que existe no Brasil.

Referências

Antunes-Rocha, M. I. (2004). *Representações sociais de professores sobre alunos no contexto da luta pela terra*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil).

Antunes-Rocha, M. I. (2012). *Da cor da terra: representações sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

<https://doi.org/10.7476/9788542303193>

Aquino, L. V. (2013). *Representações sociais de educandas e educandos do curso de licenciatura em Educação do Campo sobre a leitura de textos acadêmicos*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9F5FLG>

Araújo, A. F. (2020). *Representações sociais de educadores das Escolas Família Agrícola (EFAs) do Brasil e da Argentina sobre o uso pedagógico das tecnologias*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil).

Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/33484>

Barroso, E. M. (2018). *Escritas de estudantes da Licenciatura em Educação do Campo da UFVJM: um estudo na perspectiva das Representações Sociais em Movimento*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-BA8M87>

Benfica, W. A. (2017). *A escrita de educandos (as) em formação para atuação nas escolas do campo na perspectiva das representações sociais*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOD-AP9NQF>

Carvalho, C. A. (2017). *Representações sociais das práticas artísticas na atuação de professores do Campo*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOD-AW7MEQ>

Castilho-Pereira, W. C. (2011). *Dinâmicas de Grupos Populares* (21ª ed.). Petrópolis/RJ: Vozes.

Justino, É. F. (2021). *Movimento das Representações sociais sobre campo de professores que atuam na Educação por Alternância no Peru e no Brasil*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em:

Kolling, E., Nery, F., & Molina, M. (1999). *Por uma educação básica do campo*. São Paulo: Perez.

Lane, S., & Codo, W. (1989). *Psicologia Social: o homem em movimento* (8ª ed.). São Paulo: Brasiliense.

Ministério da Educação. (2010). *Decreto no. 7.352, de 4 de Novembro de 2010*. Fonte: Ministério da Educação: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>

Moscovici, S. (2012). *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis/RJ: Vozes.

Ribeiro, L. P. (2016). *Representações sociais de educandos do curso de licenciatura em Educação do Campo sobre a violência*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AEXPX4>

Ribeiro, L., & Antunes-Rocha, M. (2018). *Representações Sociais em Movimento: pesquisas em contextos educativos geradores de mudança*. Curitiba: Appris.

Rocha, M. I. (1992). *Desafios e enfrentamentos do trabalho social no meio rural. Anais do 1º Congresso Brasileiro de Psicologia da Comunidade e Trabalho Social: autogestão, participação e cidadania*. Belo Horizonte.

Teixeira, I. A. (2020). *Urdiduras (memorial)*. Curitiba: Brazil Publishing.

Telau, R. (2015). *Ensinar - incentivar - mediar: dilemas nas formas de sentir, pensar e agir dos educadores dos CEFFAS sobre os processos de ensino/aprendizagem*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-A4LHGD>

Vasconcelos, E. M. (1985). *O que é Psicologia Comunitária*. Brasiliense: São Paulo

ⁱ É professor aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais, onde permanece como docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e onde tem colaborado com o Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública. É pesquisador do Núcleo de Educação em Saúde Coletiva - NESCON da Faculdade de Medicina e do Núcleo de Psicologia Política - NPP da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Tem experiência na área de Saúde Coletiva e da Psicologia Social e Política, atuando principalmente nos seguintes temas: reforma de sistemas de saúde, avaliação de políticas e programas de saúde, planejamento em saúde, participação política, educação para saúde, saúde mental e determinantes dos processos de saúde e doença. (informações retiradas no Currículo Lattes do referido pesquisador).

ⁱⁱ O Vale do Jequitinhonha é uma região do estado de Minas Gerais, localizado na porção Nordeste do estado.

ⁱⁱⁱ A orientadora da pesquisa de mestrado foi a profa. Regina Helena de Freitas Campos.

^{iv} A Igreja de São José, está localizada na região central de Belo Horizonte, na Avenida Afonso Pena, lugar de grande circulação na cidade e palco emblemático de protestos e mobilizações sociais. Próximo à igreja fica o cruzamento das Av. Afonso Pena e Av. Amazonas, formando a Praça Sete, com a marcação do famoso 'Pirulito' (obelisco).

^v A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional só foi promulgada em 1996 (Lei no. 9.394/1996).

^{vi} Aqui há a indicação do livro que foi fruto da tese de doutoramento da Profa. Maria Isabel.

Informação da entrevista / Interview Information

Recebido em: 25/03/2021
Aprovado em: 04/05/2021
Publicado em: 12/07/2021

Received on March 25th, 2021
Accepted on May 04th, 2021
Published on July, 12th, 2021

Conflitos de Interesse: O autor declarou que não existe conflito de interesses a respeito desta entrevista.

Conflict of Interest: None reported.

Como citar esta entrevista / How to cite this interview

APA

Ribeiro, L. P. (2021). Uma caminhada da Psicologia com a Educação do Campo: entrevista com Maria Isabel Antunes-Rocha. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 6, e11838. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e11838>

ABNT

RIBEIRO, L. P. Uma caminhada da Psicologia com a Educação do Campo: entrevista com Maria Isabel Antunes-Rocha. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 6, e11838, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e11838>