



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

JAMILLY ANDRADE ALVES

**NARRATIVAS DE SI E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DO GRUPO ESCOLAR À
UNIVERSIDADE**

**GUARABIRA - PB
2024**

JAMILLY ANDRADE ALVES

**NARRATIVAS DE SI E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DO GRUPO ESCOLAR À
UNIVERSIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Políticas públicas e Educação

Orientadora: Profa. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley.

**GUARABIRA - PB
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A474n Alves, Jamilly Andrade.
Narrativas de si e educação do campo [manuscrito] : do grupo escolar à universidade / Jamilly Andrade Alves. - 2024.
31 f. : il. color.

Digitado.

Artigo Científico (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Prof. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley, Departamento de Educação - CH".

1. Narrativas de si. 2. Desigualdades educacionais. 3. Acesso ao ensino superior. 4. Educação do campo. I. Título

21. ed. CDD 370.98

JAMILLY ANDRADE ALVES

NARRATIVAS DE SI E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DO GRUPO ESCOLAR À
UNIVERSIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado à Coordenação do Curso de
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obten-
ção do título de licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Políticas públicas
e Educação

Aprovada em: 30/10/2024.

BANCA EXAMINADORA

Kamila Karine dos S. Wanderley

Profa. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Rita de Cássia Cavalcante

Profa. Ma. Rita de Cássia Cavalcante
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira

Profa. Ma. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho aos meus pais, Edivania e Francisco, que sob muito sol, fizeram-me chegar até aqui, na sombra. E a todas as pessoas que têm seus sonhos interrompidos pela falta de acesso à educação.

“Analisar-se é aprender a narrar a si mesmo. Parece fácil, mas muitas pessoas não conseguem falar de si, não sabem dizer o que sentem” (Martha Medeiros, 2012).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art	Artigo
EJA	Educação de jovens e adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
Km	Quilômetros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MT	Mato Grosso
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PB	Paraíba
SEDUP	Serviço de Educação Popular
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	METODOLOGIA.....	12
3	REFERENCIAL TEÓRICO	13
3.1	Desigualdades educacionais no campo.....	13
3.2	Acesso ao Ensino Superior.....	16
4	RELATO DE EXPERIÊNCIA	18
4.1	Desafios e esperanças	19
4.2	Indícios e aprendizagens e relação com a vida universitária	23
5	CONCLUSÃO	27
	REFERÊNCIAS	28

NARRATIVAS DE SI E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DO GRUPO ESCOLAR À UNIVERSIDADE

NARRATIVAS DE LA EDUCACIÓN AUTOMÁTICA Y DE CAMPO: DEL GRUPO ESCOLAR A LA UNIVERSIDAD

Autora: Jamilly Andrade Alves¹

Orientadora: Kamila Karine dos Santos Wanderley²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compartilhar experiências pessoais sobre os desafios enfrentados na educação em áreas rurais, destacando as oportunidades de aprendizado e crescimento. De forma específica, buscamos: 1. Identificar os principais desafios enfrentados pela pesquisadora durante sua trajetória educacional; 2. Compreender as esperanças e expectativas que motivaram a pesquisadora a ingressar na vida universitária; 3. Refletir criticamente sobre como as experiências vivenciadas no contexto rural contribuíram para o desenvolvimento de aprendizagens significativas durante o curso universitário. A pesquisa foi norteada pela seguinte pergunta: Quais são as experiências pessoais vivenciadas ao lidar com os desafios da educação em áreas rurais, e como essas experiências podem contribuir para um debate mais amplo sobre políticas educacionais na Educação do Campo? Utilizamos autores como Bourdieu (2014), Caldart (2012), Molina (1999), Bourdieu (2007), entre outros, que contribuíram para a fundamentação teórica deste trabalho. A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa, conforme Ludke (1986), e incluiu análise com observação participante das narrativas sobre a trajetória da pesquisadora. A trajetória da autora reflete uma narrativa de desafios vividos na educação rural, destacando o papel transformador da experiência e ressalta a importância de políticas públicas em Educação do Campo.

Palavras-Chave: Narrativas de Si; Desigualdades Educacionais; acesso ao Ensino Superior; Educação do Campo.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo compartir experiencias personales sobre los desafíos que enfrenta la educación en áreas rurales, destacando oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Específicamente buscamos: 1. Identificar los principales desafíos que enfrenta la investigadora durante su trayectoria educativa; 2. Comprender las esperanzas y expectativas que motivaron al investigador a ingresar a la vida universitaria; 3. Reflexionar críticamente sobre cómo las experiencias en el contexto rural contribuyeron al desarrollo de aprendizajes significativos durante el recorrido universitario. La investigación estuvo guiada por la siguiente pregunta: ¿Cuáles son sus experiencias personales al abordar los desafíos de la educación en las zonas rurales y cómo pueden estas experiencias contribuir a un debate más amplio sobre las políticas educativas en la Educación Rural? Se utilizó a autores como Bourdieu (2014), Caldart (2012), Molina (1999), Bourdieu (2007), entre otros, quienes contribuyeron a la fundamentación teórica de este trabajo. La metodología

¹ Licencianda no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

² Professora orientadora do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

adoptada fue de enfoque cualitativo, según Ludke (1986), e incluyó análisis con observación participante de narrativas sobre la trayectoria del investigador. La trayectoria del autor refleja una narrativa de los desafíos vividos en la educación rural, destacando el papel transformador de la experiencia y destacando la importancia de las políticas públicas en la Educación Rural.

Palabras clave: Narrativas del Yo; Desigualdades Educativas; acceso a la Educación Superior; Educación Rural.

1 INTRODUÇÃO

Adentrar a uma Universidade no Brasil, é privilégio de poucos/as, em especial se a instituição for pública, historicamente destinada às elites. Conforme o Censo escolar de 2022, entre os anos de 1980-2022, o número de matrículas chega a quase 10 milhões e em 2022 tivemos um aumento de 5,1% nas matrículas dos estudantes para o Ensino Superior. Entretanto, as faculdades privadas continuam tendo um maior percentual de estudantes ingressos. Alunos de origem do campo tendem a ter um pouco mais de dificuldade de acesso e permanência no ensino superior, pois, para os estudantes da zona urbana, o acesso a esse ensino fica mais fácil do que para os jovens das camadas populares.

Destaca-se que o acesso e a mobilidade para pessoas residentes em áreas rurais são desafiadores, e o acesso à educação não foge a essa realidade. Embora a educação seja um direito garantido a todos pela Constituição de 1988 e considerada a base para o desenvolvimento social, as dificuldades enfrentadas pelas populações do campo muitas vezes impedem o pleno exercício desse direito.

Com base na teoria da reprodução social de Pierre Bourdieu (2014), as desigualdades educacionais tornam-se evidentes, uma vez que a condição socioeconômica dos indivíduos exerce forte influência tanto no acesso quanto no êxito educacional. Nesse sentido, nas áreas rurais, os efeitos desse processo de reprodução social tendem a ser ainda mais acentuados.

O objetivo geral desta pesquisa é compartilhar experiências pessoais sobre os desafios enfrentados na educação em área rural, destacando oportunidades de aprendizado e crescimento. Através de uma narrativa autobiográfica, serão investigados o contexto e as dificuldades vivenciadas, desde o processo de ingresso até os obstáculos enfrentados ao longo da trajetória acadêmica. Como objetivos específicos, pretende-se: 1. Identificar os principais desafios enfrentados pela pesquisadora durante sua trajetória educacional; 2. Compreender as esperanças e expectativas que motivaram a pesquisadora a ingressar na vida universitária; e 3. Refletir criticamente sobre como as experiências vivenciadas no contexto rural contribuíram para o desenvolvimento de aprendizagens significativas durante o curso universitário.

Para que os objetivos propostos fossem alcançados, optou-se por uma metodologia de pesquisa qualitativa (Lüdke, 1986), com enfoque na análise das narrativas de si e na observação participante (Lakatos, 2003), uma vez que o estudo prevê um contato imersivo com a realidade pesquisada.

A pesquisa foi orientada pela seguinte questão central: Quais são as experiências pessoais vivenciadas ao lidar com os desafios da educação em áreas rurais, e como essas experiências podem contribuir para um debate mais amplo sobre as políticas educacionais voltadas para a Educação do Campo?

Observa-se que estudantes do campo enfrentam diversos desafios no âmbito educacional. Frequentemente, a oferta de educação nessas regiões é insuficiente em termos de qualidade, com a presença de profissionais não formados ou que atuam por mera obrigação. Essa também foi a realidade vivenciada pela autora deste trabalho, que enfrentou tais desafios e os relata ao longo deste texto. Dessa forma, justifica-se a escolha deste tema, considerando que o ato de narrar-se possibilita uma reflexão crítica sobre a própria trajetória de vida e as circunstâncias que contribuíram para a construção dessas experiências.

Foi na Universidade que refleti sobre a Educação do Campo, através do componente curricular Educação Escolar do Campo, que aborda a importância e as lutas do povo do campo. Posteriormente, participei do projeto de extensão Educampo-UEPB, nos anos de 2023 e 2024, também voltado para a Educação do Campo. Com isso, despertei o interesse de refletir sobre a minha própria história.

Para proporcionar uma melhor compreensão sobre este tema, o trabalho está organizado nos seguintes tópicos: introdução, metodologia, referencial teórico com as seções 3.1 Desigualdades Educacionais no Campo e 3.2 Acesso ao Ensino Superior; Relato de Experiência com as subseções 4.1 Desafios e Esperanças e 4.2 Índícios de Aprendizagens e Relação com a Vida Universitária; e, por fim, as considerações finais.

2 METODOLOGIA

Baseando-se em uma abordagem qualitativa, como propõe Ludke (1986), que enfatiza a importância da observação participante (Lakatos, 2003) para um contato imersivo com a situação investigada, nosso estudo foi estruturado em duas etapas. Nas duas etapas, utilizamos a observação participante (Lakatos, 2003) para capturar as narrativas interligadas, buscando entender profundamente os processos vividos no contexto estudado. Com os objetivos propostos em mente, o estudo foi estruturado em três etapas:

Etapa 1 – Escrita livre da trajetória pessoal: consistiu na elaboração de uma escrita livre sobre minha trajetória educacional, desde a vivência em uma escola rural até o ingresso no ensino superior. Esse processo foi fundamental para resgatar e refletir sobre fatos e memórias da minha própria história, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos desafios enfrentados ao longo dessa jornada.

Etapa 2 - Pesquisa Bibliográfica: Seguindo a metodologia descrita por Gil (2002), realizamos uma extensa revisão de literatura para apresentar o tema 3.1 "Desigualdades educacionais no campo" e o 3.2 "Acesso ao Ensino Superior". Esta revisão foi fundamental para embasar a análise das narrativas de si no item 4: Resultados e discussões, fornecendo um panorama das produções científicas relevantes que abordam estes temas.

Além disso, reunimos as contribuições de autores como Bourdieu (2014), Caldart (2012), Molina (1999), Bourdieu (2007) e entre outros, fontes que tiveram um grande papel para enriquecer as discussões.

Etapa 3 – Análise das Narrativas de Si: Adotamos a abordagem das "Narrativas de Si", que permitiu não apenas a análise das minhas próprias narrativas inseridas no contexto do projeto Educampo-UEPB, mas também uma reflexão profunda sobre minha trajetória educacional. Passeggi (2011) nos diz que ao narrarmos a nossa história, a pessoa procura dar sentido a sua experiência e nesse percurso consegue construir outra representação de si, reinventa-se.

Essas narrativas proporcionaram uma visão íntima e pessoal dos desafios enfrentados, das oportunidades encontradas e das reflexões críticas sobre o impacto dessas experiências em minha jornada acadêmica. Como destacado por Josso (1988, p. 41), as Narrativas de Si são uma metodologia que facilita a recuperação de memórias únicas, promovendo um encontro consigo mesmo para compreender como nos tornamos o que somos e como formamos nossas ideias. Discutir sobre si mesmo e compartilhar narrativas de vida nos leva a refletir profundamente sobre nossas experiências ao longo da trajetória, as decisões tomadas e as opções que moldam nosso caminho.

Os estudantes de área rural enfrentam diversos desafios no âmbito escolar, tudo começa desde a educação infantil, pois no campo não é ofertada uma educação muita das vezes digna, vemos quase sempre professores não formados dando aula nas escolas do campo ou também só estarem ali por obrigação e tudo isso ocasiona na vida do estudante, pois é a partir da educação infantil que as pessoas começam a ver o que querem para o futuro. Chegar até um ensino superior não é uma tarefa fácil, por se tratar de um relato de experiência falo aqui sobre a minha trajetória acadêmica.

Segundo Souza (2007),

Trabalhar com a memória, seja a memória institucional ou a do sujeito, faz emergir a necessidade de se construir um olhar retrospectivo e prospectivo no tempo e sobre o tempo reconstituído como possibilidade de investigação e de formação de professores. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador. (Souza, 2007, p. 63-64)

Sendo assim, falar sobre si, trazer sua história, suas narrativas fazem com que você reflita sobre as suas decisões e suas escolhas. Os desafios para ingressar no ensino superior surgem, mas isso não faz com que pessoas desistam.

Ademais, construir uma Narrativa sobre Si, requer uma retrospectiva sobre sua vida e trajetória, abordando suas experiências e suas decisões e está totalmente ligada a observação participante, que consiste em uma participação real do pesquisador e sua pesquisa. Adiante, apresentaremos estes resultados.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste momento, apresentaremos a parte teórica da pesquisa, fundamentada em livros, artigos científicos e discussões de autores/as. A discussão será dividida em dois tópicos principais: 3.1 Desigualdades educacionais no campo e 3.2 Acesso ao Ensino Superior.

3.1 Desigualdades educacionais no campo

O respeito a esta especificidade se coloca na perspectiva de superação da dicotomia campo-cidade, estabelecendo-se relações de igualdade social e reciprocidade. (Santos, 2020, p.153)

A questão das desigualdades educacionais no campo (Molina, 1999; Caldart, 2012;) é um tema relevante e complexo no contexto educacional contemporâneo. Com ênfase na Educação do Campo e na aplicação da teoria da Reprodução Social de Bourdieu (2014) buscaremos compreender os fatores que perpetuam essas desi-

gualdades, pois, o contexto social que a/o aluna/o está inserido é um reflexo para seu contexto no âmbito escolar.

Desigualdades sociais é o nome dado a um fato social que diferencia e separa os indivíduos, de acordo com sua situação econômica ou social, ocasionando um desequilíbrio entre as pessoas, pois as coloca em situações distintas e separadas. Conhecida também como desigualdade econômica, é uma atribuição hierarquizada fundamentada na integração social do indivíduo que esteja em situação de incapacidade ou sendo submetidos a uma situação de exploração, assim, quem está em baixo está dentro e nesse caso sendo indispensável sua presença (Santos, 1999).

Ou seja, o Brasil é um país marcado por profundas desigualdades sociais. Nas escolas, as/os estudantes também vivenciam essas desigualdades, que se manifestam tanto no campo educacional quanto em seus territórios. A desigualdade educacional torna-se evidente ao compararmos as áreas urbanas e rurais. Em nosso país, há uma tendência dominante, caracterizada por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população rural como atrasada, inferior e fora de lugar no esperado projeto de modernidade (Molina, 1999).

A teoria proposta por Bourdieu e Passeron (2014) oferece importantes reflexões para compreendermos como o contexto social está relacionado, ou mesmo influencia e condiciona, o percurso e, conseqüentemente, o êxito escolar das/os estudantes. Na sua teoria da reprodução, Bourdieu (2014) destaca três conceitos essenciais para entender como a educação contribui para a perpetuação das divisões de classe e a desigualdade educacional: habitus, campo e capital social. Esses conceitos são fundamentais para uma compreensão aprofundada da sociedade. Dessa forma, o Habitus é tanto individual como social, é considerado um meio de mediar o indivíduo para a sociedade. Para Bourdieu (1992), o Habitus é uma tendência de socialização, ou seja, é uma espécie de senso prático do que se deve fazer em cada situação, um caminho a ser seguido.

Nessa perspectiva o autor nos fala que,

O habitus permite estabelecer uma relação inteligível e necessária entre determinadas práticas e uma situação, cujo sentido é produzido por ele em função de categorias de percepção e de apreciação; por sua vez, estas são produzidas por uma condição objetivamente observável (Bourdieu, 2007, p. 96).

Desse modo, os conceitos de Habitus e Campo, mostram como as desigualdades sociais são mantidas através das gerações (Bourdieu, 1999). No contexto educacional, as condições socioeconômicas das famílias afetam o acesso e o “sucesso escolar”, especialmente em áreas rurais. O capital social, ou os recursos que uma pessoa possui através de suas relações sociais, influencia diretamente sua posição no campo social, reforçando desigualdades econômicas e sociais.

Nesse ínterim, refletimos sobre o quanto a população rural é afetada por essas desigualdades, especialmente no acesso à educação formal. As pessoas do campo não recebem a valorização adequada em relação ao conhecimento formal. O acesso à educação formal que lhes é oferecido geralmente segue os padrões das zonas urbanas. No entanto, é essencial reconhecer que a Educação do Campo deve ser direcionada às necessidades específicas das populações rurais, proporcionando-lhes um entendimento profundo sobre seu próprio contexto e lugar.

Segundo Santos (2020, p. 44),

Quando discutimos a Educação do Campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo,

sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural.

Sabemos que o campo não é apenas um espaço geográfico, mas um local que possui vida, possibilidades, culturas, conhecimentos e educação. A Educação deve ser valorizada, junto aos indivíduos desses territórios, possamos assim, considerar esta educação como uma resposta para as desigualdades existentes no âmbito rural.

No entanto, a questão que enfatizamos é sobre qual educação está sendo ofertada para essas pessoas, com a questão das desigualdades entre as áreas urbanas e rurais, o ensino que tem sido ofertado tem sido o mesmo, mas, com um percentual desvalorizado em relação as pessoas do campo, por isso é notório que as pessoas que estudaram em escolas rurais têm mais dificuldade para chegar a um Ensino Superior por conta da educação que lhe é ofertada.

Santos (2020, p. 42), nos fala que:

A Educação do Campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma humanidade mais plena e feliz.

Bourdieu (1997) considera como violência simbólica toda coerção que só se institui por intermédio da adesão que o dominado acorda ao dominante (portanto à dominação) quando, para pensar e se pensar ou para pensar sua relação com ele, dispõe apenas de instrumentos de conhecimento que têm em comum com o dominante e que faz com que essa relação pareça natural. Percebemos de fato, que as desigualdades são implementadas no contexto educacional por uma violência simbólica, quando os alunos são excluídos por não se enquadrar naquele ambiente social, então o estudante de escola rural, muitas das vezes acredita que não consegue chegar a um Ensino Superior por conta dessa exclusão que tem início logo na escola.

Uma criança moradora da zona rural, ao ser inserida em uma escola onde os costumes são diferentes do que ela costuma ver, ela passa por essa violência simbólica que se cria a partir do momento em que o indivíduo tem que se posicionar no meio social, seguindo os mesmos costumes de outras pessoas. Para Bourdieu (1998) violência simbólica, é vista como a forma de coação que se apoia no reconhecimento de uma imposição determinada, seja esta econômica, social ou simbólica.

Com isso, é preciso que a Educação do Campo seja promovida não apenas como uma alternativa, mas como uma abordagem necessária para melhorar a qualidade educacional nas áreas rurais. Isso envolve o desenvolvimento de currículos que sejam relevantes para a realidade local, além de garantir o acesso equitativo a recursos educacionais e tecnológicos.

Reconhecemos que a Modalidade da Educação do Campo é extremamente importante para as pessoas que vivem no campo, um povo que ocupa uma parte significativa do território brasileiro e que tem direito à educação. Surgida no final dos anos 1990, essa modalidade visa atender às especificidades do contexto rural, promovendo uma educação contextualizada e valorizando a cultura e os saberes locais. “Um passo importante é reconhecer a necessidade da escola no campo e do campo. Valorizar essa condição é o ponto de partida” (Molina, 1999, p. 37).

Ademais, a implementação de políticas públicas inclusivas é essencial para reduzir as disparidades educacionais entre áreas urbanas e rurais. Isso inclui investimentos em infraestrutura escolar, capacitação de professores, programas de transporte escolar e incentivos para retenção de profissionais qualificados em áreas rurais.

No art. 28 da lei nº9.394/96, institui que:

Na oferta do ensino básico para a população do campo, os métodos de educação promoverão as acomodações imprescindíveis à sua Adequação, às particularidades da vida rural e de cada região, principalmente.

I- Conteúdos curriculares e métodos correspondentes às reais obrigações e interesses dos educandos da zona rural;

II- Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e aos fatores climáticos;

III- adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Conforme está descrito no inciso I da lei citada acima, o povo camponês aprende com o campo através de suas vivências e conhecimentos, portanto a adequação dos conteúdos é de suma importância, para que os estudantes das áreas rurais tenham conhecimento do seu lugar de origem. Assim também, como a formação de professores é igualmente essencial para a Educação do Campo. Arroyo (2012, p. 364) considera que, para construir uma concepção sólida de formação de professores para o campo, é necessário estar acompanhado de "uma produção consistente de pesquisas, projetos, análises e avaliações, a ponto de termos um acúmulo teórico produzido pelos coletivos docentes desses cursos e pelos militantes em formação".

Portanto, é preciso que haja uma valorização a esta Educação do Campo, que tenhamos professores qualificados e um ensino valorizado, menos escolas rurais fechadas e mais valorização profissional com os educadores (as) do campo e que haja a iniciativa das políticas públicas para que tenhamos um maior acesso das pessoas do campo ao Ensino Superior. Com isso, as desigualdades educacionais que existem dentro do ambiente rural serão interrompidas e os alunos terão mais oportunidades no âmbito educacional. A seguir, discutiremos mais a fundo sobre o acesso ao Ensino Superior das pessoas que fazem parte das camadas populares.

3.2 Acesso ao Ensino Superior

"Para os jovens das camadas populares o caminho até a universidade se faz ao caminhar" (Antônio Machado, s.d.).³

Um dos desafios discutidos na atualidade é o acesso e permanência de estudantes no ensino superior, principalmente ao público das camadas populares. Bourdieu (2007) justifica essa questão argumentando que, sem possuir capital cultural, econômico e social, o indivíduo não terá progresso em seu processo educacional.

Partindo da concepção de Educação do Campo (Caldart, 2012), essa modalidade educacional é uma luta social das pessoas do campo por uma educação adequada, praticada por elas mesmas. No entanto, em alguns casos, os sujeitos do campo são vistos como vulneráveis e sem capacidade de alcançar o Ensino Superi-

³ Poesia encontrada no artigo disponível em: NASCIMENTO, M. B. de M.; MARQUES, T. G.; TRINDADE, D. R. da. Jovens do campo no ensino superior. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020035, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n01D1259. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1259>. Acesso em: 07 de outubro de 2024

or, uma vez que não recebem uma educação apropriada e acreditam que apenas concluirão o Ensino Médio. Isso pressupõe a má valorização de estudantes com situações socioeconômicas muito baixas, ocasionando também um nível baixo de ingressos desses sujeitos nas universidades.

Com isso,

Temos uma preocupação prioritária com a escolarização da população do campo. Mas, para nós, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social. (Kolling; Cerioli; Caldart, 2002, p. 19)

Segundo Weisheimer (2005, p. 26), as possibilidades de inserção social dos jovens estão condicionadas aos recursos materiais e simbólicos que lhes são disponibilizados ao longo do seu processo de socialização. Sendo assim, a influência que recebem no seu processo de escolarização é o que faz as pessoas do campo pensarem no seu futuro educacional.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), foi criado em 1998 e tem como objetivo avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica, podendo participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. É um programa nacional oferecido pelo governo para que os alunos consigam ingressar em Universidades por todo país, esse programa tem ajudado muitos alunos de baixa renda, ou seja, alunos de escolas públicas, com baixo nível econômico tem ingressado em instituições de ensino superior.

Ademais, pela desvalorização que vimos nesta educação, um jovem camponês chegar até um ensino superior e ter passado pelo Enem é uma conquista. Os camponeses, não imaginam muito na oportunidade que este exame pode lhe dá, ou seja, apesar da falta de um ensino de qualidade, não recebem também um grande apoio e incentivo para tentar no exame.

Desde a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a educação se tornou um direito legível para todos os cidadãos. Mas, mesmo assim enfrentamos muitos desafios de acesso até essa educação, principalmente em escolas situadas na zona rural, onde comumente tem menos infraestrutura. Cury (2002) aponta que a Constituição Federal de 1988 foi um marco na consagração do direito à educação no Brasil, ao estabelecer os princípios, as finalidades, os objetivos e as diretrizes da educação nacional, bem como os deveres do Estado e da sociedade na sua promoção e garantia. No entanto, essas práticas que eles estabeleceram está um pouco distante do que realmente é praticado.

A principal questão enfrentada pelas pessoas ao acessar e permanecer em uma instituição de ensino superior são as desigualdades que precisam superar. A qualidade do ensino, o desempenho dos professores e as reprovações afetam diretamente a vida dos estudantes, levando-os a refletir sobre suas possibilidades e limites.

Ademais, é crucial reconhecer que as pessoas oriundas do campo enfrentam maiores dificuldades para acessar o ensino superior. A distância geográfica até a universidade e as barreiras financeiras são especialmente relevantes, considerando que a maioria desses indivíduos depende da agricultura como meio de subsistência. Frequentemente, seus pais enfrentam sacrifícios significativos para viabilizar a educação universitária de seus filhos. Conforme observado por Bourdieu (2007, p. 41), o acesso às oportunidades educacionais representa um peso adicional para esses grupos

Um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais chances que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores aqueles jovens de classe média. É digno de nota o fato de que as instituições de ensino mais elevadas tenham também o recrutamento mais aristocrático.

Esse trecho pode ser relacionado ao conceito de Educação do Campo conforme discutido por Caldart (2012). Ela destaca as desigualdades de acesso à educação superior, onde jovens de classes sociais mais privilegiadas têm significativamente mais oportunidades de ingresso nas universidades do que aqueles de famílias de trabalhadores agrícolas ou operários.

No mesmo raciocínio, Bourdieu (2007, p. 223) nos fala novamente:

(...) os alunos “bem nascidos”, que recebem da família um senso perspicaz do investimento, assim como os exemplos ou conselhos capazes de ampará-los em caso de incertezas, estão em condições de aplicar seus investimentos no bom momento e no lugar certo, ou seja, nos bons ramos do ensino, bons estabelecimentos, nas boas seções, etc.; ao contrário aqueles que são procedentes de famílias desfavorecidas e, em particular, os filhos dos imigrantes, muitas vezes entregues completamente a si mesmo, desde o fim dos estudos primários, são obrigados a submeter as injunções da instituição escolar ou ao acaso para encontrar seu caminho num universo cada vez mais complexo e são, assim votados a investir, a contratempo e no lugar errado, um capital cultural, no final de contas extremamente reduzido.

Ou seja, tendo as pessoas do campo como pessoas desfavorecidas de um capital cultural, surge a dificuldade maior de acesso e permanência no ensino superior e permanecem no curso por meio de sacrifícios. Dessa forma, essa desvalorização acarreta dificuldades e desigualdades no ensino, trazendo futuramente as consequências de acesso a um ensino superior das pessoas com baixa renda. Contrastando com o pensamento de Arroyo (2012) sobre as influências sociais e familiares na trajetória educacional dos indivíduos, Bourdieu (2007) destaca no trecho como alunos 'bem nascidos', cujas famílias possuem um entendimento perspicaz do investimento educacional, são capazes de tomar decisões estratégicas em relação ao seu percurso educacional.

Ademais, para as/os estudantes do campo, o caminho até a universidade no Brasil é frequentemente marcado por desafios significativos. Desde questões geográficas que dificultam o acesso a instituições de ensino superior até limitações econômicas que impactam diretamente suas possibilidades, esses jovens enfrentam uma jornada árdua para realizar seus sonhos acadêmicos. No entanto, o acesso à educação superior representa mais do que simplesmente uma conquista individual; é uma vitória coletiva das camadas populares contra as desigualdades estruturais. Como afirmou (Freire, 1996) “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. Ver um jovem camponês ingressar na universidade não apenas simboliza seu próprio triunfo pessoal, mas também desafia e desconstrói barreiras socioeconômicas historicamente enraizadas.

Embora não seja o foco central desta pesquisa, consideramos relevante analisar os programas implementados por universidades, como a Universidade Estadual da Paraíba, que visam facilitar o ingresso de estudantes de escolas públicas. Além disso, discutimos o impacto positivo de políticas públicas, como programas de assistência estudantil, que têm desempenhado um papel crucial na promoção da inclusão desses estudantes. No entanto, é importante ressaltar que tais iniciativas ainda en-

frentam desafios significativos, como será apresentado mais detalhadamente na próxima seção deste artigo.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para melhorar a compreensão do relato de experiência, foram elaborados dois tópicos principais: o primeiro tópico, "Desafios e Esperanças" e o segundo tópico, "Indícios das Aprendizagens e Relação com a Vida Universitária".

4.1 Desafios e Esperanças

As narrativas de si, possibilita a recuperação das memórias, destas histórias únicas, compreende procedimentos de um processo que promove um encontro "consigo mesmo" e que busca o desvelamento sobre "como me tornei no que sou" e "como tenho eu as ideias que tenho" (JOSSO, 1988, p. 41).

Durante a escrita deste artigo, tenho 21 anos e estou no último período do curso de Pedagogia. Nasci na cidade de João Pessoa, capital da Paraíba, mas moro desde criança na cidade de Mulungu⁴, no interior do estado. Cresci na zona rural, em um sítio chamado Cipoal, que fica a 9 km de distância da cidade.

O sítio é pequeno, abrigando 16 famílias, e é dividido em várias fazendas. Minha casa está localizada na fazenda do meu avô, e praticamente toda a minha família mora aqui. As casas das famílias ficam espalhadas pelo sítio, algumas mais próximas e outras mais distantes, mas não excessivamente afastadas umas das outras.

Figura 1 e 2 - Sítio Cipoal – Mulungu/PB



Fonte: acervo da autora, 2024.

As imagens acima retratam o sítio onde moro atualmente. Na Figura 1. está a Capela de Nossa Senhora Aparecida que fica logo no início da comunidade e bem próxima a minha casa e seguindo adiante temos as outras casas. A na Figura 2. foi tirada da janela da minha casa, onde podemos ver algumas casas aqui do sítio, ro-

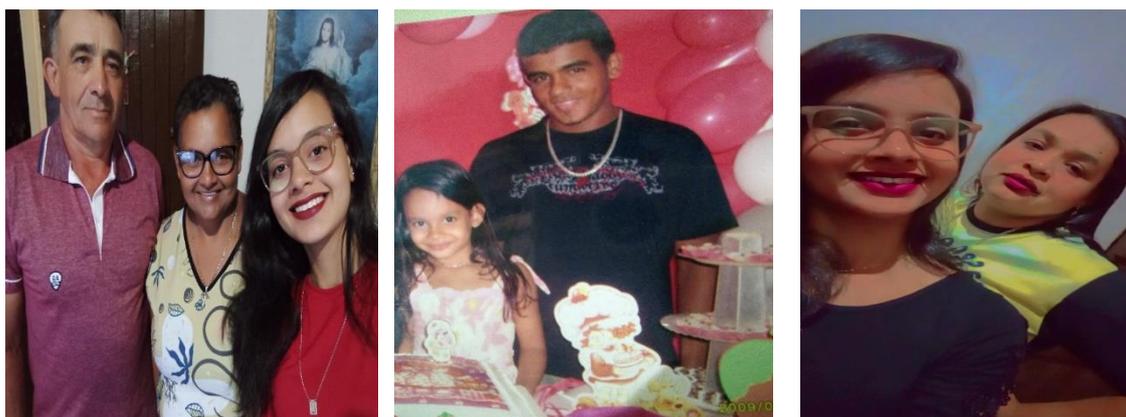
⁴ O município de Mulungu fica localizado no agreste paraibano, cerca de 86km da capital João Pessoa e 19km de Guarabira. É uma cidade pequena com aproximadamente 9.000 habitantes, rodeada por zonas rurais que fazem parte do município.

deadas de muita natureza. Morar nesse sítio é muito significativo para mim, pois toda minha família cresceu aqui, faz parte da minha história e pretendo viver por muito tempo aqui.

No município em que moramos, a economia é fortemente baseada na agricultura, que não apenas abastece a cidade, mas também sustenta muitas famílias através da venda de produtos na feira local. Os principais cultivos incluem macaxeira, batata, milho, feijão, entre outros. Tradicionalmente, os agricultores são estereotipados como indivíduos sem educação formal avançada, incapazes de garantir um futuro próspero através dos estudos. No entanto, muitos desses agricultores são os pais de estudantes que atualmente frequentam a faculdade. Embora seja um município pequeno, nossa comunidade valoriza a educação e há uma tendência crescente de melhorias, permitindo que mais alunos alcancem o ensino superior.

Sou filha de um casal de agricultores, Edivania e Francisco, eles sempre falam que na época deles tudo era mais difícil, inclusive os estudos, por isso só fizeram até o 4º ano do Ensino Fundamental, sabem ler e escrever. Me criei em uma casa pequena com cinco pessoas: eu, meu pai, minha mãe, minha irmã e um irmão, mas quando eu tinha 6 anos de idade meu irmão faleceu e ficamos só nós quatro.

Figura 3, 4 e 5 – Minha família



Fonte: acervo da autora, 2024.

Na Figura 3. estão meus pais, o meu maior exemplo de vida. Na Figura 4. é meu irmão que faleceu, tiramos essa foto no meu aniversário de 6 anos de idade e logo após ele faleceu e Na Figura 5. é minha irmã, a mais velha de todos os irmãos.

Eu cresci vendo meus pais trabalharem com a agricultura para o sustento da nossa família, meus pais sempre tiveram roçado, planta e colhe os alimentos para venda e para o consumo em casa. A minha mãe é dona de casa, mas sempre ajuda meu pai com a agricultura, todos os dias ele acorda cedo e sai para trabalhar e com os meus estudos, ele sempre fez o esforço de todos os dias me levar para a cidade logo cedinho e voltar para casa e ir trabalhar.

No sítio onde resido, havia uma escola que oferecia Educação Infantil e Ensino Fundamental até o 5º ano. Foi lá que iniciei minha trajetória educacional, tendo os primeiros contatos formais com a educação. Minhas aulas eram realizadas no período da tarde, e a proximidade da escola facilitava minha frequência, pois ficava localizada muito próxima à minha casa. As turmas eram organizadas de forma multisseriada e contávamos com o apoio de duas professoras que também residiam no sítio.

Arroyo (2006) nos diz que o termo “multisseriado” corresponde a “multi = vários seriados = séries”. Compreendemos então, que as salas multisseriadas são um

conjunto de series tudo em uma mesma sala de aula, sendo series diferentes umas das outras. Essa prática é comum em áreas rurais ou comunidades pequenas, como no meu sítio, onde a estrutura escolar pode ser mais limitada em termos de recursos e número de alunos.

Atualmente, a escola rural que frequentei encontra-se fechada. Ao refletir sobre minha experiência, recordo-me das dificuldades enfrentadas devido à escassez de recursos, e da nossa constante busca por soluções criativas. Com o conhecimento adquirido ao longo do tempo, percebo que a educação oferecida não estava adequadamente alinhada às necessidades da comunidade local, carecendo de uma abordagem específica para o contexto rural, ou seja, não era uma educação voltada para o campo. Paulo Freire (1992) nos ensina que "não podemos falar em educação sem amor. Não podemos falar em educação sem sonho." E é esse sonho, essa esperança ativa — "esperançar", como ele define — que nos impulsiona a lutar por uma educação mais justa e relevante para nossas comunidades.

Figura 5 - Prédio onde funcionava a escola



Fonte: acervo da autora, 2024.

Nesse prédio funcionava a escola onde estudei durante minha infância, eram duas salas, uma cozinha, dois banheiros e o pátio para brincar, atualmente ela está fechada e com risco de ser derrubada, pois será feito asfalto aqui na estrada e vão derrubá-la porque não tem mais funcionamento.

De acordo com o art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996):

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 2014).

Ou seja, para que uma escola seja fechada é preciso que apresentem alguma justificativa sobre o porquê de estarem fechando aquela instituição, precedido de diálogo e autorização pela comunidade escolar. O fechamento da escola na comunidade em que resido gerou diversos impactos, entre os quais destaca-se a dificuldade enfrentada pelos pais em matricular crianças muito pequenas nas escolas da cidade. Muitos pais demonstraram desconfiança em permitir que suas crianças utili-

zassem o transporte escolar sem nenhum tipo de acompanhamento. Em resposta a essa situação, muitos pais optaram por acompanhar pessoalmente seus filhos, o que resulta em uma necessidade de permanecerem fora de casa durante toda a manhã. Caso o fechamento da escola não tivesse ocorrido, as crianças poderiam continuar a estudar na própria comunidade, integradas em seu ambiente de vivências e em contato com pessoas de sua localidade.

A política de fechamento das escolas impacta não apenas a educação, mas também a dinâmica de convivência das comunidades. Em muitas dessas comunidades, a escola é o único espaço social que promove interação e disseminação de conhecimento. Nogueira (2014, p. 46) afirma que "[...] fechar uma escola é um atentado à sobrevivência de uma comunidade." Dessa forma, a relevância de manter escolas em comunidades transcende a função de ensino, abrangendo aspectos mais amplos. Freire (1992) nos lembra que "esperançar" é um ato de luta e persistência. É essa esperança ativa que nos impulsiona a reivindicar a presença e a importância das escolas em nossas comunidades, não apenas como centros de educação, mas também como pilares de convivência e desenvolvimento social.

Molina (1999, p. 37) afirma que "um passo importante é reconhecer a necessidade da escola no campo e do campo. Valorizar essa condição é o ponto de partida." O que falta é justamente esse reconhecimento. Não devemos pensar que o campo não merece atenção ou valorização; ao contrário, é preciso entender que o campo é rico em conhecimentos e que deve ter uma escola valorizada e reconhecida, e não fechada.

Atualmente, nosso município conta com 18 escolas, das quais 13 são rurais. Segundo o censo escolar de 2023⁵, mais de 1.400 alunos estão matriculados em creches, pré-escolas, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e Educação Especial, que oferece ensino especializado para alunos que não podem frequentar a escola.

Compartilhando minha experiência pessoal, após concluir o 5º ano do ensino fundamental, precisei estudar na cidade para continuar o Ensino Fundamental e concluir o Ensino Médio. A prefeitura disponibilizava um ônibus para os estudantes, mas apenas no período da manhã, o que significava que todos os alunos que moravam em áreas rurais só podiam estudar nesse turno. A escola onde concluí o ensino fundamental era municipal, o que garantia o transporte. No entanto, a única escola com Ensino Médio na cidade era estadual, e o ônibus não atendia os alunos dessa instituição. Como resultado, tivemos que buscar uma alternativa de transporte por conta própria. Após muita luta, a escola conseguiu providenciar um transporte para os alunos frequentarem o colégio estadual.

Durante o Ensino Médio, minha experiência foi marcada por mudanças significativas. Nos dois primeiros anos, segui um currículo convencional com forte ênfase disciplinar e questionamentos constantes sobre meu futuro profissional, uma questão para a qual eu ainda não tinha resposta claras. Por ser modelo integral, a escola oferecia alguns componentes diferentes do que os que já estudávamos e um deles era o "Projeto de Vida"⁶, onde o docente procurava nos aprofundar sobre o nosso futuro e que desejávamos para nossa vida, então o nosso pensamento sobre futuro profissional era bastante questionado nesse componente.

Os jovens tendem a continuar os estudos após o Ensino Médio, mas por morar em uma zona rural eu sabia que a dificuldade seria maior. Sendo assim, mesmo

⁵ www.qedu.org.br/

⁶ Projeto de Vida, como uma abordagem educativa, significa oportunizar um exercício constante que visa a aumentar a percepção do aluno sobre a vida, aprendendo com os erros e projetando os novos cenários que estão por vir (Moran, 2017)

sem ter uma resposta clara ainda do que eu queria, eu sabia que os estudos seria o melhor caminho para se seguir e no futuro ter uma formação profissional

Com isso,

[...] O ensino médio é bem mais do que "ensino" e exige um tratamento articulado com as demais etapas da educação básica (especialmente com a educação fundamental), com a educação profissional e com a continuidade dos estudos e da formação profissional na educação escolar de nível superior (MST, 2006. p.03).

No terceiro ano, a dinâmica escolar se transformou com a transição para um modelo integral. Isso implicava em sair de casa às 6 horas da manhã e permanecer na escola até as 17 horas todos os dias. Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Educação e Pesquisa), verificamos o baixo índice de escolarização na educação do campo, pois os camponeses têm que se deslocar até a cidade para poder estudar e alguns acabam desistindo. A adaptação não foi fácil, dado o cansaço físico e emocional de passar o dia inteiro longe do sítio, retornando à noite apenas para descansar e recomeçar o ciclo no dia seguinte. Este período foi intensamente focado na preparação para o Enem e no planejamento para ingresso na faculdade, mas essas expectativas foram interrompidas pela pandemia, que obrigou a suspensão das aulas presenciais.

Com isso veio a preocupação de como seria as aulas remotas, como eu não tinha um acesso à *internet* de qualidade em casa, eu tinha medo e me perguntava como ia conseguir assistir as aulas. Além disso, a dificuldade de assistir as aulas em casa eram imensas, não só pela *internet*, mas também por conta do ambiente que sempre estava com barulho e empecilhos que me fazia perder a concentração.

Assistia as aulas pelo celular, o professor explicava o assunto e depois mandava as atividades para serem feitas, as vezes não dava nem pra compreender bem o que ele estava explicando porque a conexão ficava sempre falhando e foi assim até o término do Ensino Médio, eu costumo dizer que não sei o que aprendi no último ano, não foi fácil se adaptar a essa realidade.

A adaptação abrupta para o ensino remoto trouxe desafios, resultando em um período de incerteza e dificuldades para assimilar o conteúdo escolar de forma proveitosa.

4.2 Indícios das aprendizagens e relação com a vida

“Para os jovens das camadas populares o caminho até a universidade se faz ao caminhar” (Antônio Machado, s.d.).⁷

Depois disso veio a insegurança e a dúvida, faço o Enem ou não? Me arrisquei, fiz minha inscrição e fui fazer a prova. Quando saiu o resultado, eu vi que minha nota dava para arriscar uma vaga para o curso de Pedagogia no Campus de Guarabira, como na minha família não tem pessoas com Ensino Superior, confesso que eu não imaginava em fazer uma faculdade, minha irmã sonhava em ser professora, mas não conseguiu e quando eu fui chamada para o curso foi uma felicidade

⁷ Poesia encontrada no artigo disponível em: NASCIMENTO, M. B. de M.; MARQUES, T. G.; TRINDADE, D. R. da. Jovens do campo no ensino superior. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020035, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n01D1259. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1259>. Acesso em: 07 de outubro de 2024

enorme para minha família e para mim também, demorei para acreditar que ia cursar um ensino superior e daí começou a surgir as dificuldades na minha cabeça de como eu iria sair todos os dias para ir estudar tão longe de onde moro?

Nesse contexto, é pertinente refletir sobre o conceito de capital cultural, conforme discutido por Bourdieu (2014). Este conceito destaca a influência significativa que o ambiente familiar pode exercer no sucesso educacional do indivíduo. Pois, a ausência de uma representação de ensino superior em minha família, longe de desmotivar minhas aspirações acadêmicas, serviu como um incentivo adicional. Em vez de desistir, a falta de experiência prévia no ensino superior dentro da minha família motivou-os a me apoiar ainda mais intensamente em minha busca por um futuro educacional melhor.

As desigualdades educacionais enfrentadas por pessoas do campo são frequentemente discutidas, pois impactam significativamente a vida social do indivíduo. O ambiente rural em que o aluno está inserido influencia suas perspectivas. Durante minha vida, eu não via a Ensino Superior como um objetivo central, pois não havia ninguém em minha família com formação acadêmica. Contudo, meus pais sempre me incentivaram a fazer o ENEM para que eu tivesse uma oportunidade de ser diferente. Apesar de pensar constantemente nas dificuldades que enfrentaria para chegar à Universidade e muitas vezes considerar desistir, minha família me deu muita força para continuar. Graças ao apoio deles, consegui superar os desafios e me tornei a primeira pessoa da minha casa a obter uma formação Superior.

No referencial teórico deste trabalho, discutiu-se o conceito de Habitus, proposto por Bourdieu (1992). Segundo Bourdieu, o Habitus é um conjunto de disposições que orientam a nossa socialização e ações. Relacionando isso com minha trajetória acadêmica, posso dizer que sentia medo da universidade. Eu achava que seria um caminho muito difícil de enfrentar. Como jovem do campo, com minha própria cultura e conhecimentos, ingressar em um ambiente totalmente diferente da minha realidade parecia desafiador. No entanto, hoje percebo que o medo foi apenas um pequeno empecilho que consegui superar. Na minha jornada acadêmica, conheci pessoas que me ajudaram a ser forte e me mostraram que ser do campo não significa “ser menos”.

Importante pontuar que Pedagogia não era o curso dos meus sonhos. Eu sempre ouvia minha irmã falar que o sonho dela era fazer uma faculdade e que o curso escolhido seria Pedagogia. Eu ficava me perguntando por que ela queria ser professora, mas, por alguns motivos, ela não conseguiu realizar esse sonho.

Quando chegou o momento de escolher o curso para concorrer a uma vaga na universidade, lembrei-me dela e resolvi optar por Pedagogia. Quando recebi o resultado, fiquei feliz, e minha família também.

Acredito que a Pedagogia nos permite encontrar nosso lugar naquele ambiente. É um curso de enorme aprendizado e conhecimento, e hoje posso afirmar que me encontrei nele. Espero poder transmitir o que aprendi onde quer que eu esteja. Desejo que minha prática educadora beneficie as pessoas e que possamos mostrar que Pedagogia não é apenas ensinar crianças e ter paciência, mas também envolve conhecimento, práticas e educação, domínio do conhecimento refletido.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes da zona rural para obter uma educação formal, ressaltamos a determinação e o esforço necessário para superar esses desafios. Além disso, destacamos a importância do respeito às especificidades culturais e sociais do povo do campo, promovendo a igualdade social e a superação da dicotomia entre campo e cidade.

O percurso que realizo diariamente vai do sítio onde resido até a cidade de Mulungu, na Paraíba, localizada a 26 km de Guarabira, onde se encontra a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). É importante destacar que, para chegar à cidade, percorro diariamente 9 km, totalizando 35 km por dia.

Desde o início, me questionei sobre como conseguiria realizar esse percurso diário, mas a determinação em alcançar meu sonho prevaleceu. Meu pai me transporta diariamente até a cidade, enfrentando uma estrada muitas vezes precária, especialmente em dias de chuva. Durante o inverno, enfrentei muitas ausências devido às condições adversas.

Na cidade, utilizo uma van que transporta estudantes para a universidade todos os dias. No começo, enfrentamos dificuldades com a falta de transporte adequado, e frequentemente precisei arcar com os custos da passagem até a universidade. Sempre soube que não seria fácil cursar a faculdade, especialmente considerando as imensas dificuldades enfrentadas pelos estudantes da zona rural, algo que sempre me preocupou. Mas, hoje tudo isso significa uma conquista, pois mesmo diante das inúmeras dificuldades, eu não me fiz desistir e sim persisti.

Figura 6 e 7 – Estrada que dá acesso à cidade



Fonte: acervo da autora, 2024.

Nas **Figuras 6 e 7**, acima descrevem um pouco do que eu enfrento em dias de chuva. A estrada fica com muita lama e escorregadia, por isso, em algumas vezes, eu precisava passar a pé. Nesse dia, tinha chovido a noite inteira e algumas partes da estrada estavam muito ruins, como vemos na figura 6, onde tive que descer da moto e passar a pé, enquanto meu pai passou sozinho na moto. Tenho uma amiga que vai comigo todos os dias e passa pelas mesmas dificuldades que eu. Nós sempre paramos e refletimos sobre as dificuldades que enfrentamos, mas, acima de tudo, não desanimamos.

Durante os primeiros períodos na Universidade, deparei-me com dificuldades significativas ao tentar acessar programas de apoio estudantil. A complexidade documental e a burocracia envolvida nas inscrições impediram minha participação nessas iniciativas. Consequentemente, não pude usufruir de nenhum suporte oferecido pela instituição para auxiliar nos meus estudos.

Somente ao ingressar no 7º período do curso, decidi arriscar e candidatei-me a uma vaga no programa de bolsa alimentação. Resido na zona rural, o que requer que eu acorde muito cedo para alcançar o transporte público até a universidade. Em função disso, muitas vezes saio de casa sem tomar café da manhã e só me alimento ao chegar ao campus. A alimentação representa um custo considerável, e não possui recursos suficientes para arcar diariamente com essa despesa. Em alguns momentos, trago alimentos de casa; em outros, quando possível, adquiro na universidade. No entanto, essa condição impacta negativamente no meu desempenho acadêmico, destacando a importância crucial dos serviços de assistência estudantil.

A Assistência Estudantil, no Campus III da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB é um conjunto de ações que é direcionada aos estudantes com a finalidade de contribuir com o acesso e a permanência desses estudantes no ensino superior, oferece aos alunos programas de bolsas para que o ajudem durante a sua trajetória acadêmica. Para a população do campo que ingressa na Universidade, a assistência estudantil vem como uma política pública importante para permanência, pois sabemos das dificuldades que esta população enfrenta no seu percurso.

Segundo Nascimento (2012),

A fragilidade da definição do que é assistência estudantil, a qual assistência nos referimos, visto que é desenvolvida no âmbito da educação? E o que entendemos a respeito das necessidades estudantis é responsável por dois equívocos de ordem teórica presentes nas agendas políticas da assistência ao estudante, sendo estes: 1. O entendimento da assistência estudantil como sendo extensão das ações da Política de Assistência Social, o que leva as instituições de ensino a tentarem definir as ações de assistência ao estudante sob as bases da assistência social, enquanto política específica; e 2. A restrição do conceito de necessidades, quando se trata das necessidades estudantis - sua redução ao plano das necessidades de sobrevivência (Nascimento, 2012, p. 147-148).

Atualmente, aguardo o resultado da minha candidatura ao programa de bolsa alimentação, e essa expectativa sublinha a incerteza em relação ao meu futuro imediato. Depois de passar pelo processo seletivo, consegui obter uma vaga e isso me ajudará no restante de tempo que passarei na Universidade.

No curso de Pedagogia, há um componente curricular dedicado à Educação Escolar do Campo, essa disciplina traz como ementa a discussão sobre as iniciativas educativas de Educação Escolar no Campo no Brasil, os territórios e as formações históricas do campesinato e os movimentos sociais do campo, identidades camponesas e a formação dos sujeitos e o histórico das políticas Educacionais para Educação Escolar do Campo e suas diferentes práticas curriculares e a formação dos educadores/as. Possui 60h de carga horária e seu objetivo é apropriar-se de conhecimentos técnico-científico e metodológicos indispensáveis à elaboração de projetos educativos que atendam às especificidades que caracterizam os diferentes contextos rurais em que as escolas se inserem. Nesse sentido, o componente aborda diversas discussões de conhecimento para os alunos.

A partir disso comecei a me encantar por essa área, despertando um desejo crescente de aprender mais sobre o lugar onde vivo. A Educação do Campo entrou na minha vida de maneira leve e prática, e estudar sobre o local de origem, compreendendo suas lutas e direitos, revelou-se de extrema importância. Lembro de uma atividade que fiz de pesquisa sobre a localidade onde eu moro, a atividade era para conhecermos a nossa realidade e foi com isso que eu comecei a pesquisar sobre meu lugar de origem, conhecendo a quantidade de moradores, os moradores antigos que foram embora e com isso eu pude falar um pouco do lugar que eu morava.

No entanto, sinto que o curso ainda carece de um enfoque significativo nessa área, especialmente considerando que o campus da universidade está situado em uma cidade do brejo paraibano, cercada por comunidades rurais e lutas históricas⁸. A ausência de estágios e componentes curriculares mais específicos sobre a Educação do Campo limita o interesse e o acesso de mais estudantes a esse conhecimento essencial.

O povo do campo é frequentemente alvo de desigualdades, mas é fundamental reconhecer e respeitar as especificidades que cada um possui. Através de sua cultura e saberes, essas comunidades têm o potencial de alcançar uma educação formal de qualidade. Como afirma Santos (2020, p. 153), "o respeito a esta especificidade se coloca na perspectiva de superação da dicotomia campo-cidade, estabelecendo-se relações de igualdade social e reciprocidade."

5 CONCLUSÃO

Ao longo desta discussão, respondemos o nosso questionamento de quais são as experiências pessoais vivenciadas ao lidar com os desafios da educação em áreas rurais, e como essas experiências podem contribuir para um debate mais amplo sobre as políticas educacionais voltadas para a Educação do Campo? Nesse contexto, observamos os obstáculos enfrentados pela autora e as possibilidades que esses desafios proporcionaram.

Durante minha trajetória acadêmica, não tive acesso a nenhum tipo de auxílio estudantil oferecido pela universidade. Somente nos momentos finais do curso consegui obter assistência para apoiar meus estudos. No entanto, ao longo dessa jornada, saía de casa motivada apenas pela vontade de estudar e pelo desejo de alcançar meus objetivos. Embora as dificuldades tenham sido numerosas, contei com o apoio de muitas pessoas que me incentivaram a persistir. Mesmo residindo em uma área rural e enfrentando inúmeras adversidades, esta experiência me ensinou que é possível alcançar nossos objetivos por meio da perseverança.

Minha trajetória acadêmica reflete o conceito de Paulo Freire (1967) sobre a "educação como prática da liberdade". Enfrentando os desafios da distância e das condições adversas, minha decisão de prestar o ENEM e cursar Pedagogia no Campus de Guarabira foi um ato de emancipação. Essa escolha não apenas transformou a minha vida, mas também a de minha família, que até então não havia tido ninguém com formação superior. Freire (1987) afirma que a verdadeira educação é aquela que possibilita ao ser humano refletir sobre si mesmo e sobre o mundo, atuando para transformá-lo. Assim, minha jornada educacional é um testemunho vivo dessa prática de liberdade.

Além disso, minha experiência acadêmica contrapõe-se à "educação bancária" criticada por Paulo Freire. Segundo Freire (1987), esse modelo de educação trata os alunos como recipientes passivos a serem preenchidos com informações. No entanto, minha vivência demonstrou que a verdadeira educação é participativa e transformadora. Superar as dificuldades de transporte e as condições adversas para chegar à universidade me proporcionou uma aprendizagem ativa e crítica, em que cada obstáculo se tornou uma oportunidade de crescimento. Essa perspectiva freiri-

⁸ Como exemplo, temos a SEDUP (Serviço de Educação Popular), esta instituição foi criada em 1981 na cidade de Guarabira-PB com o intuito de promover a educação popular junto aos movimentos sociais, destacando o papel da educação na fundamentação de uma sociedade mais democrática. E, temos as Ligas Camponesas localizada na cidade de Sapé, um lugar de muito conhecimento sobre as lutas que os povos camponeses enfrentaram e enfrentam até hoje.

ana de educação foi essencial para que eu pudesse enxergar além dos desafios e me afirmar como agente de mudança em minha comunidade

As dificuldades são uma realidade para todos, mas não permiti que a falta de acesso à educação superior me fizesse desistir. Sou uma jovem moradora de uma comunidade rural que está prestes a concluir um curso superior, superando as barreiras das desigualdades. Acredito que, com políticas públicas efetivas e inclusivas, somos capazes de superar essas dificuldades e garantir que mais pessoas, tanto da minha comunidade quanto de outras, possam ter acesso a uma educação de qualidade. Como mencionei anteriormente, as dificuldades existem, mas, com perseverança e o apoio de políticas educacionais, somos capazes de enfrentá-las e superá-las.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. S; SANTOS, M. I. Teoria da reprodução social e as desigualdades educacionais. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3571>

ARROYO, M. G. A Escola do Campo e a Pesquisa do Campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, Ministério do Desenvolvimento Agrário. 2006.

ARROYO, M. G. Formação de educadores do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012. p. 359-365.

BOURDIEU, P. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo/SP;Porto Alegre/RS: EDUSP, ZOUZ, 2007.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA: Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. São Paulo: Vozes, 1998.p. 39-64.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2007(org. Maria Alice Nogueira, Afrânio Catani).

BOURDIEU, P. **Meditations pascaliennes**. Paris: Seuil, 1997.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 1999.

BOURDIEU, P. **Pierre Bourdieu avec Löic Wacquant; réponses**. Paris: Seuil, 1992.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 7. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº 9.394/96. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Educação do campo: marcos normativos. Brasília: SECADI, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 25 de junho de 2024

CHRISTOPHE, C. & VERGER, J. (1996). **História das Universidades**. São Paulo: UNESP

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, v. 116, p. 245-262, 2002.

DUARTE, R. G.; DE LIMA JÚNIOR, A. F.; BATISTA, R. V. L. O processo de internacionalização das instituições de ensino superior: o caso das Pontifícias Universidades Católicas de Minas Gerais e do Paraná. **Revista Economia & Gestão**, v. 7, n. 14, p. 159-162, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

INEP. Censo da Educação Superior. Disponível em: www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior Acesso em: 01 de outubro de 2024

INEP. Estatísticas. Disponível em: www.inep.gov.br/estatisticas Acesso em: 01 de outubro de 2024

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In NÓVOA, António e FINGER, Matthias (orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. Portugal/Lisboa: Pentaedro, Tradução: Maria Nóvoa, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988, p.35-50 (Cadernos de Formação).

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002

LUDKE, M. & A. **Pesquisa em Educação: abordagens Qualitativas**- São Paulo, SP: EPU, 1986.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEDEIROS, M. **A caminho da mudança**. Rio de Janeiro: Revista O Globo, 2012.

MOLINA, M. C. (ORG). **Por uma Educação Básica do Campo** (memória). Brasília: Editora Universidade Brasília, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 1).

MORAN, J. **A importância de construir Projetos de Vida na Educação**. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>. Acesso em: 18 de agosto de 2024.

MST. **Caminhos da Educação Básica de Nível Médio para a Juventude das Áreas de Reforma Agrária**. Documento para debate no Seminário Luziânia – GO, 2006.

NASCIMENTO, C. M. **Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade**. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – Fonaprace. Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia: UFU-PROEX, 2012, p. 147-57.

NOGUEIRA, A. M. **A relação homem – natureza no contexto do fechamento das escolas rurais em Ouvidor (GO)**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014.

OLIVEIRA, R. P. de. Reformas educativas no Brasil na década de 90. In: CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Orgs.). **Reformas educacionais em Portugal e no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 77-94.

PASSEGGI, M. da C. B. (2011). A experiência em formação. *Educação*, 34(2). Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/8697> Acesso em: 04 de outubro de 2024

SANTOS, B. S. Pela mão de Alice. **O Social e o Político na pós-modernidade**. 7. ed. -Coimbra: Almedita, 1999.

SANTOS, C. A. dos; et al (Org.) **Dossiê Educação do Campo: documentos 1998-2018**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.

SOUZA, E. C. de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A.D.; HETKOWSKI, T.M. (orgs.) **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p., ISBN 978-85-232-0484-6.

TEIXEIRA, A. D. G. **A socialização em grupos religiosos católicos: repercussões nas trajetórias escolares longevas nos meios populares**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação (FaE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2012.

WEISHEIMER, N. **Juventudes rurais**: mapas de estudos recentes. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília, 2005.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso minha gratidão a Deus, por ter me dado a dádiva de chegar até aqui, sem ele nada seria possível.

Agradeço a minha orientadora, professora Kamila Karine, que sempre esteve presente me orientando, obrigada pela inspiração em falar sobre Educação do Campo e pelo incentivo para que eu conseguisse falar sobre minha trajetória, agradeço por todo ensinamento e orientação durante esse trajeto.

Agradeço a toda minha família. Minha mãe Edivania, meu pai Francisco e minha irmã Juliana, sem vocês eu não teria conseguido chegar até aqui, vocês me ajudaram a enfrentar todas as dificuldades ao longo do caminho para que conseguisse permanecer em um Ensino Superior, serei imensamente grata.

Agradeço ao meu namorado, Felipe, que sempre esteve do meu lado me ajudando de alguma forma para que tudo isso se tornasse possível, obrigada por todo carinho e compreensão.

Agradeço a minha cunhada, Maiara, minha companheira de lutas. Obrigada pelo apoio, a nossa caminhada foi muito divertida juntas, conseguimos enfrentar todas as dificuldades sempre juntas e conseguimos chegar aonde queríamos.

Agradeço as minhas amigas, Myllena e Rayane, sem vocês minhas manhãs na universidade não teriam graça, muito obrigada por tudo meninas.

Expresso minha gratidão, por todos aqueles que de alguma forma me ajudaram durante esta trajetória na UEPB, muito obrigada!