

EGRESSOS DA ESCOLA DO CAMPO: TRAJETÓRIAS EXITOSAS DE ESTUDANTES DO PIBID

FRANCISCA MAÍSA MACIEL GOMES DE ALMEIDA

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Natal, Rio Grande do Norte,
Brasil

SIMONE CABRAL MARINHO DOS SANTOS

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do
Norte, Brasil

RESUMO: Ao longo da sua história, a Educação do Campo resiste a um contexto de descaso social e negação do poder público. Em meio a fragilidades e desafios, jovens e adultos egressos de escolas do campo conseguem transpor as barreiras e alcançar o êxito acadêmico, chegando ao Ensino Superior. Neste artigo, objetiva-se discutir a trajetória escolar de estudantes universitários com atuação no PIBID, egressos da escola do campo, resultado de uma pesquisa de campo, descritiva e exploratória e de abordagem qualitativa, realizada por meio da entrevista semiestruturada com cinco estudantes universitários bolsistas do PIBID da UERN/Campus Pau dos Ferros. Dos resultados, destacam-se o encontro com a docência, que foi ganhando espaço na formação, com a oportunidade do PIBID, desempenho satisfatório nas atividades formativas do curso e melhoria do ensino nas escolas e superação de dificuldades ao longo da trajetória escolar. Conclui-se que o campo se apresenta para os entrevistados como um palco de suas memórias, vivências ao longo de suas trajetórias escolares, sendo o PIBID, um programa que possibilitou a permanência no curso e lhes ampliou as expectativas e projeções futuras de prolongamento dos estudos de alunos universitários egressos da escola do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Escola do Campo. PIBID. Prolongamento dos Estudos.

INTRODUÇÃO

As vivências e experiências da população do campo brotam da sua cultura e do seu relacionamento com o meio em que vivem. Para compreender a educação do campo, é preciso o entendimento da singularidade desse lugar, das pessoas e da escola ali inseridos. Ter em suas raízes a experiência da vida no campo dá ao sujeito a oportunidade de experimentar o contato direto com a natureza, de estabelecer vínculos afetivos, de pertencimento e de valorização com seu território, proporcionando uma ligação vital dentro da trama de relação proativa entre o homem, a mulher, o trabalho e a sua produção.

O homem e a mulher do campo se constituem em seu fazer numa relação intrínseca, que está em constância, dando-lhes sentido e significado à sua identidade e gerando saberes. Nessa relação, os saberes do povo do campo são forjados e atravessados

nas experiências diárias e funcionam como base da construção dos povos do campo.

Ao pensar suas necessidades, vemos que a ligação com a terra perpassa os ensinamentos, que fazem da resistência uma característica marcante da população do campo, que precisa ser reconhecida como um lugar fecundo, onde não apenas se reproduz, mas também produz gente e pedagogia, desenhando traços da construção de um projeto de educação ou de formação dos sujeitos que lá estão, suscitando uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas desenvolvidas no campo e pelos sujeitos do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

Nesses termos, a Educação do Campo recria através do ensino, valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença à terra. Ela incentiva a reelaborar a identidade dos sujeitos na luta e em luta como um direito social, porque oportuniza buscar estratégias ao modelo de desenvolvimento rural vigente e refletir na práxis da vida e da organização social do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). Para Ziech (2017), a educação, ao se estabelecer no campo, deve ser ação, intervindo de forma crítica para organizar, buscar, experimentar e teorizar qualitativamente os diversos significados e conhecimentos históricos, políticos e culturais do povo do campo, em busca de novas possibilidades. Essa conceituação de Ziech (2017) considera os saberes de um grupo como base para a aquisição e ampliação de novos conhecimentos, encaixando-se na educação popular.

Ao longo da sua história, a Educação do Campo resiste a um contexto de descaso social e negação do poder público. Em meio às fragilidades e desafios, jovens e adultos do campo conseguem transpor as barreiras e alcançar o êxito acadêmico, chegando ao Ensino Superior. Seja no solo da plantação ou na Universidade, eles aprendem desde cedo que é preciso persistir em busca de êxito escolar. Com a democratização do Ensino Superior, ampliou-se as possibilidades de as camadas populares terem acesso à Universidade, mas é preciso garantir a esses estudantes a permanência e a conclusão do curso.

Tratando-se de um recorte de estudo de campo, fruto de um trabalho dissertativo que investigou, junto a universitários egressos, as trajetórias de vida e êxito escolar de alunos das escolas do campo, neste artigo, buscaremos responder a seguinte questão: Como se constituiu a trajetória de êxito escolar de estudantes universitários com atuação no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) oriundos de escolas do campo? Tratando da escola do campo como um lugar de geração de cultura, sentimentos e valores singulares, buscamos construir um diálogo entre a escola e a vida estudantil dos sujeitos, no sentido de analisar a trajetória de êxito escolar no Ensino Superior de estudantes universitários, observando o papel do PIBID para a permanência na universidade.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem da pesquisa se caracteriza como qualitativa, por entender que essa abordagem atende aos objetivos propostos na pesquisa. A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. (GERHARDT, SILVEIRA, 2009).

Assim, a pesquisa qualitativa consente compreender os aspectos e as atitudes dos comportamentos dos indivíduos.

Com essa abordagem, situamos a análise dos dados a partir da perspectiva da pesquisa descritiva que, segundo Prodanov e Freitas (2013), analisa e ordena dados sem manipulá-los, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas e relações com outros fatos. Na análise, recorreremos à pesquisa interpretativa, objetivando aprofundar o conhecimento da realidade e, com efeito, enveredar pela interpretação da trajetória escolar dos sujeitos da pesquisa. Na construção do percurso desta pesquisa, analisamos a trajetória de êxito escolar no Ensino Superior de alunos oriundos de escolas do campo vinculados ao PIBID.

Nesse sentido, o percurso metodológico da pesquisa foi realizado com a colaboração da coordenação institucional PIBID, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Mossoró – RN, no ano de 2020. Como recorte, delimitamos os PIBIDs da UERN, *Campus* Pau dos Ferros – RN, onde é desenvolvido o Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), com o suporte do qual desenvolvemos a dissertação da qual resulta esse artigo.

O PIBID concede bolsas financiadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) aos alunos que estão na metade do curso, em parceria com escolas da região, que são os espaços onde as práticas docentes acontecem. Trata-se de um programa que propõe a integração da Universidade com as Escolas Públicas, contribuindo para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica (UERN, 2019). Escolhemos o PIBID como indicador de êxito por ser um programa de valorização profissional, cuja remuneração é parte do reconhecimento da profissão docente, contribuindo na manutenção e na permanência do estudante de graduação na Universidade. Igualmente, por ser um programa que promove a inserção dos estudantes na realidade escolar e a integração entre Ensino Superior e Educação Básica.

Nesse contexto, a população da pesquisa são os alunos pertencentes ao PIBID/*Campus* de Pau dos Ferros que estudaram em escola do campo no período de escolarização da Educação Básica. Do total de 64 alunos vinculados ao PIBID/CAPF, apenas 05 alunos contemplavam os critérios de inclusão da pesquisa: estar participando do PIBID UERN/*Campus* Pau dos Ferros, com bolsa ou voluntariamente; estar regularmente matriculado; ter estudado, em algum momento, na trajetória da Educação Básica, em escola do campo. Assim, os sujeitos da pesquisa foram 05 alunos, distribuídos nos seguintes PIBIDs: 02 pertencentes ao PIBID do curso de Educação Física e 03 alunos no PIBID do curso de Pedagogia. Os cursos de Geografia e Língua Espanhola não tinham nenhum aluno advindo da escola do campo.

Desse modo, dos sujeitos desta pesquisa, 03 são mulheres e 02 são homens, entre 22 e 29 anos, pertencentes aos cursos de Pedagogia e Educação Física, e que foram oriundos da escola do campo. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista individual, de modo que optamos pela entrevista para que cada sujeito pudesse narrar seu percurso de vida, o que foi analisado de forma qualitativa, buscando entender de forma detalhada atitudes, sentimentos, valores e saberes, considerando as interpretações e as significações do sujeito imerso no fenômeno social investigado.

Cada participante recebeu um pseudônimo para assegurar o sigilo da sua identidade, de forma que atribuímos nomes de plantas características na região Nordeste, que possuem um elevado nível de adaptação e sobrevivência aos tempos de

estiagem, mudanças climáticas e diversidade dessa região. Cada planta possui uma forma singular de enfrentar as adversidades e sobreviver nos tempos de estiagem, de modo que a correlação entre as plantas e os participantes foi pensada no sentido de existir uma conexão entre a forma de resistência das plantas e as vivências na trajetória de vida dos alunos. Foram elas: Xique-xique, Juazeiro, Mandacaru, Flor de Jitirana e Ipê Roxo.

SINGULARIDADES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao longo das transformações sociais, nota-se uma desvalorização dos saberes do campo, sejam escolares ou não-escolares, ao longo da construção das políticas públicas educacionais no Brasil. Uma política pública de educação precisa entender que a cidade não é superior ao campo (BRASIL, 2007). A concepção de Educação do Campo que emerge da luta da classe trabalhadora no campo é pautada pela ideia de emancipação do trabalho em relação à subordinação ao capital, colocando a intencionalidade de articular educação e trabalho em um projeto emancipador (MOLINA, 2015). Assim, educação e trabalho são compreendidos como um projeto emancipador e não subordinado ao capital.

Nesse sentido, a Educação do Campo resiste com duras marcas de negação do poder público e descaso social. Para Alencar (2010), foi a partir da década de 1990 que se intensificou no meio rural as lutas por políticas públicas, reforma agrária e a defesa de um projeto de sociedade baseado no desenvolvimento sustentável para o campo. Os debates acerca do papel rural no desenvolvimento econômico, político e social da nação fizeram construir um novo conceito sobre o rural. A mudança de paradigma de educação rural para Educação do Campo não se traduz de forma tão simples, uma vez que necessita de transformações estruturais (ALENCAR, 2010).

Por isso, se faz necessário estabelecer a diferença entre os conceitos de educação rural e Educação do Campo. Para Alencar (2010), a educação rural seria empregada mediante a concepção do espaço geográfico rural, caracterizada por uma educação pautada em valores urbanos, contribuindo para a migração e tendo como base um projeto de sociedade fortalecido no latifúndio e no agronegócio.

Nessa lógica, um professor do campo deve ter a consciência da importância da escola como agente colaborador e de manutenção e valorização da vida no campo nos sentidos culturais, sociais, políticos e biológicos, como uma constante para professores de todas as áreas, em uma perspectiva multidisciplinar (OLIVEIRA, 2014). É preciso lembrar que cada dia mais são requeridos ao professor saberes e atribuições que envolvem, além da proatividade, a criatividade, a disponibilidade, a disposição e a capacidade de resiliência para vencer as dificuldades diárias de sua prática.

Entre elas está a escola multisseriada, que se apresenta no campo como principal viés de acesso das comunidades rurais à educação. O fato é que temos de lutar pela garantia de qualidade do ensino, prejudicado pela precariedade da estrutura inadequada ao trabalho docente, mas nunca defender o seu fechamento. Para romper com a lógica de fechamento das escolas do campo, Arroyo e Fernandes (1999) defendem a organização do ensino por ciclos de formação, como uma forma de diminuir

o trabalho do profissional docente, pois os alunos estariam divididos por bagagem de experiências, encontradas de acordo com os conteúdos, através de cada ciclo vivido por eles.

Esse pensamento agrega o relacionamento entre as crianças de idade distintas, favorecendo a aquisição de saberes e vivências, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança. Alencar (2010) coloca que isso

impossibilita a incorporação da vida campesina, da identidade do campo, da vida, história, memória, saberes e lutas do sujeito do campo no interior da escola, como parte da práxis pedagógica, pois o próprio docente não tem reconhecido o seu saber, suas memórias, sua vida e experiências, sua autoria e criatividade profissional, pois são regidos a uma conformação de identidade que o homogeneiza (ALENCAR, 2010, p. 218).

Como pode se ver, a compreensão do saber e do conhecimento como algo permanente é construído e modificado a partir da junção teoria e prática educativa, sem esquecer do exercício da formação continuada. Existe uma necessidade explícita de formações voltadas para a atuação docente, pois as condições de trabalho do campo ainda são precárias.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), além da baixa qualificação e dos salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outras dificuldades, sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldade de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para a locomoção (BRASIL, 2007). Soma-se a isso, a constante instabilidade da existência da escola na comunidade rural, sob a alegação de que são as mais caras e tornam-se inviáveis. Nessa visão equivocada, a escola do campo está fadada ao desaparecimento, tem vida útil limitada ao um período para o qual foi projetada, a fim de atender requisitos de desempenho estabelecidos.

Quando se trata de prolongamento dos estudos para a população do campo, alcançar o êxito escolar no Ensino Superior, no Brasil, representa transpor barreiras históricas e sociais de exclusão e marginalização de um povo que lutou, e ainda luta, para ter acesso aos seus direitos garantidos. Durante muitos anos só tinha acesso ao Ensino Superior uma pequena parcela da população, formada pela classe com maior poder aquisitivo.

Nesse sentido, surgiram alguns programas objetivando o suporte e contribuindo com o desenvolvimento do aluno no Ensino Superior, entre eles está o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que apoia a política de iniciação à docência desenvolvida nas universidades e instituições de Ensino Superior para que se dediquem e se comprometam com o magistério na rede pública de ensino. O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais, articulando a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais de ensino.

A partir do caráter formativo do programa e do fomento de subsídios financeiros para que o aluno permaneça na Universidade, optamos por utilizar como indicador de êxito escolar de alunos oriundos do campo que estão no Ensino Superior a participação no PIBID. Daí, nossa pesquisa destaca esse programa como *locus* de investigação.

TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS ORIUNDOS DA ESCOLA DO CAMPO

A democratização do Ensino Superior trouxe avanços com a ampliação do acesso e das vagas, mas chegar ao êxito no Ensino Superior para alunos de escolas públicas pressupõe também vencer desafios e dificuldades, no sentido de permanecer na universidade.

De início, situamos o contexto de origem escolar dos nossos entrevistados, iniciando com Mandacaru e Ipê Roxo; ambos estudaram da Educação Infantil ao quarto ano do Ensino Fundamental em escola do campo. O primeiro estudou 5 anos, e o segundo, 6 anos; Juazeiro estudou por 5 anos, sem ter feito Educação Infantil, entrou direto na 1ª série e fez até a 4ª série (como se nomeava) do Ensino Fundamental; Flor de Jitirana estudou por 6 anos, da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental I; Xique-xique foi a que estudou mais tempo, totalizando 12 anos de estudo na escola do campo, desde a creche, quando tinha 02 anos de idade, até finalizar o Ensino Fundamental II.

Na sequência, problematizamos a experiência da vida no campo. Aqui, observamos como essa experiência dá aos sujeitos entrevistados mais que a oportunidade de estabelecer um contato direto com a natureza, oportunizando também a geração de vínculos afetivos, de pertencimento e de valorização com o território. No Quadro 01 trazemos as falas dos nossos entrevistados para compreender suas relações com o campo:

Quadro 01: A relação do sujeito com o campo

SUJEITOS	FALAS RELACIONADAS A EXPERIÊNCIA COM O CAMPO
Flor de Jitirana	A minha relação com a minha comunidade é bastante forte, a maioria dos que moram lá é tudo parente, né. Então, é todo mundo junto, tudo é família ao redor. Lá me sinto tranquila e segura.
Ipê Roxo	Quando eu morava no sítio que estudei, minha relação era maravilhosa lá, tinha muitos amigos para brincar, vizinhos bons e uma família feliz. A escola era muito boa, e eu amava ir todos os dias, principalmente ir a pé apreciando a paisagem. Hoje sinto muitas saudades desse lugar onde fui criada e que representa para mim uma infância feliz e realizada.
Juazeiro	O lugar onde moro tem um significado especial para mim. É aqui que reside todos os meus parentes e onde criei a identidade que tenho. Então, é um lugar que guarda minhas raízes cultural.
Mandacaru	Meus pais nasceram e foram criados no campo, viveram a vida toda lá. Foi toda a vida da minha mãe, do meu pai, daí temos um laço muito grande. Minha mãe era professora, foi professora do campo por vinte e sete anos. Hoje, mesmo morando na cidade a gente é muito ligado ao sítio. Sempre tivemos entrelaçado com essa vida do campo até hoje. E meu pai nem se fala que é agricultor que vive da roça.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados da pesquisa¹.

O espaço do campo apresenta-se para eles como um palco de suas memórias, vivências ao longo de suas trajetórias, de forma muito próxima e familiar. É o seu ambiente “seguro”, como cita Flor de Jitirana, é onde muitos cresceram e se construíram enquanto sujeitos, por onde nutrem um sentimento pertencimento e identidade.

Nesse sentido, a relação de identificação do sujeito com o espaço leva ele a sentir-se parte integrante do mesmo. Para Galinkin e Zauli (2011), identificar significa diferenciar e/ou se distanciar de outros semelhantes, a partir de características que o torna diferente. Logo, quando Juazeiro declara, “onde criei a identidade”, ele demonstra que sua relação com a sua comunidade dá um sentido de unicidade, ou seja, uma identidade única e particular.

Ainda segundo as autoras, a identidade constitui-se na relação proximal entre os indivíduos e os grupos sociais, operando como um código de categorização e de comunicação entre pessoas, lugares dos sujeitos e suas atribuições de valor. O campo se constitui como um espaço vivo, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade, de terem o seu lugar, a sua identidade cultural (FERNANDES, 2004). Historicamente, o espaço do campo tem tido relegado a condição de atraso, e as fronteiras entre a cidade e campo foram cada vez mais sendo demarcadas, a uma concepção estereotipada e inferiorizada da população do campo. Nesse aspecto, nossos entrevistados evidenciaram que sofreram algum tipo de preconceito por serem sujeitos do campo.

Quadro 02: Estereótipos e preconceitos da população do Campo

SUJEITOS	FALAS SOBRE ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS VIVENCIADOS
Xique-xique	Quando você chega na escola da cidade já tem os grupinhos formados né? E, o aluno do sítio fica sempre excluído. Eu tive sorte que fiz amizades, com dois amigos da cidade, mas que eram excluídos também. Às vezes, quando eu falava alguma coisa na sala tinha umas pessoas que eram muito irônicas, debochavam: E no sítio tem isso? Às vezes eu sentia vergonha e um incômodo. Eu sempre fui uma pessoa muito emotiva, então eu chorava. Depois eu aprendi que também tinha voz e comecei a rebater. Mas, o preconceito sempre tinha, dava uma raiva tão grande, porque eram comentários irônicos, cheios de maldade e sem necessidade. Mas, eu acho era inveja, porque eu sempre me dava bem nas provas e trabalhos
Mandacaru	Tinha preconceito, eu além de ser “do sítio”, ainda era dos Pinhão. Houve um período que tinha uma grande quantidade de pessoas com problemas psicológicos. Esse era um preconceito antigo. Eles chamavam: olha o doido do pinhão, o doido do pinhão. Eu tentava não sofrer diretamente, tirando essas coisas da cabeça. Né. Quando o negócio foi ficando mais malicioso, praticamente quando estava terminando o fundamental. Eu comecei tirar onda. Porque é um preconceito enraizado. Acredito que hoje isso acabou. Acabou essa questão de “ser do sítio”, ou “você é isso” ou “aquilo”, até porque os meninos do sítio tão evoluído tanto quanto os meninos da zona urbana
Juazeiro	Sempre teve uma questão da separação. “Quem é do sítio é quem é da cidade” Quem é “do sítio” traz arraigado uma cultura bem modesta. E os da cidade são os mais desenvolvidos, tido como boyzinho Playboy. Acredito que na escola essa situação se acentua ainda mais, até a forma de falar é discriminada

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados da pesquisa¹.

Como pode se ver no quadro, a singularidade na forma de ser, conviver e agir do homem e da mulher do campo pode ser distinta diante da sua construção social e histórica. Percebe-se isso na fala de Mandacaru, quando diz: “até porque os meninos do sítio tão evoluído tanto quanto os meninos da zona urbana” (MANDACARU, informação verbal¹).

Nesse sentido, o pensamento de inferioridade do campo, incorporado pelo próprio sujeito, persiste na sua fala; para enaltecer os “meninos do campo”, ele compara e toma como projeção de vida ideal os “meninos da cidade”. Contudo, isso não é uma classificação de maior valor ou destaque, apenas é uma distinção cultural. A identidade de um grupo social não resulta apenas do sentimento de pertença, mas, sobretudo, da comparação entre os demais grupos (GALINKIN; ZAULI, 2011).

Ainda percebemos nas falas dos sujeitos o preconceito decorrente do valor social que é atribuído ao lugar de origem: “do sítio”. O termo “do sítio” foi citado pelos nossos entrevistados quando se referiam à sua identificação do campo. Na perspectiva de Torres e Simões (2011), a concepção de educação rural era voltada para os alunos “do sítio”, que tinham aula na zona rural, em salas multisseriadas, com professores multitarefas e sem formação necessária, uma educação baseada apenas no aprendizado do ato de ler, escrever e fazer conta. Nas falas dos nossos participantes, “ser do sítio” estaria relacionado à discriminação recorrente no meio escolar, a segregação e separação entre “ser do sítio” e “ser da cidade”. O termo “ser” está colocado não como um sentimento de pertença, mas como uma categoria classificatória. Isso se confirma na fala de Xique-Xique quando relata “sentir vergonha” em determinados momentos por ser distinta dos demais. Para Torres e Simões (2011), quando não é possível abandonar seu grupo, ou encontrar aspectos positivos, pode mover mudanças para positivar-se. Assim, os movimentos sociais e as lutas por políticas públicas para classes minoritárias representam a forma de positiva-se por meio do reconhecimento, valorização e igualdade de direitos (GALINKIN; ZAULI, 2011). As lutas e movimentos em prol da Educação do Campo são exemplos que desenham a estratégia da população do campo de se positivar, ou seja, de ser considerada como sujeito de direito.

Nesse sentido, a ligação com a docência e o incentivo em casa com a família é algo que é possível observar entre todas as trajetórias dos nossos participantes. Como pode-se observar no Quadro 03:

Quadro 03: A relação dos pais com a docência

SUJEITOS	FALAS SOBRE A RELAÇÃO DOS SEUS PAIS COM DOCÊNCIA
Flor de Jitirana	Nessa época, a minha mãe e uma nossa prima davam aula lá, assim elas não tinham a devida formação. Mas, naquele tempo não precisava ne? Era ajudar a reconhecer as letras, os números e tal
Juazeiro	Minha mãe com a formação da quarta série Incompleta, ela foi professora lá na comunidade

continua...

Mandacaru	Minha mãe era professora, quando eu entrei com seis anos, eu já sabia ler, escrever meu nome, essas coisas básicas
Ipê Roxo	Foram os meus pais que me ensinaram a ler, do alfabeto aos números, foram eles... Que ensinavam em casa, isso foi e é muito importante pra mim
Xique-xique	A creche era próxima a minha casa. Eu ia com meu pai ele era meu professor lá.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados da pesquisa¹.

Como pode se observar, Mandacaru e Xique-Xique têm pais professores, que foram seus professores na Educação Básica; Flor de Jitirana e Juazeiro estudaram com suas mães nos primeiros anos; Juazeiro e Ipê Roxo chegaram na escola já alfabetizados. A mãe de Juazeiro era professora e o pai e a mãe de Ipê Roxo eram agricultores com a quarta série incompleta que, embora em circunstâncias de baixa escolarização, ensinaram a filha a ler e escrever. Esses relatos lembram Paulo Freire, quando descreveu os fatos que compuseram sua trajetória escolar: “fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro negro, os gravetos, o meu giz” (FREIRE, 1989, p. 11).

A importância dos pais no processo de êxito escolar fica evidente nas falas dos nossos entrevistados. Bergier e Xypas (2013) lembram que os estudos de Bourdieu apontam alguns fatores influenciadores do êxito, são eles: a mobilização pessoal; o valor atribuído à educação pelas famílias; a ordem moral doméstica; o apoio e o esforço dos pais para entender e ajudar os filhos nos seus trabalhos escolares. Bergier e Xypas (2013) apontaram alguns agentes improváveis como influentes no processo de êxito: valores, atitudes e comportamentos estimados no âmbito escolar familiar; consciência da valorização de si mesmo e do desenvolvimento da autoestima; considerar um conselho estratégico em momento oportuno, e aproveitar uma oportunidade.

Esses apontamentos estão relacionados com a teoria do *habitus* propagada por Pierre Bourdieu, uma subjetividade socializada. Assim, a construção social se dá através das vivências, dos valores, aprendizagens que se acumulam ao longo da trajetória e que podem ser consideradas com *habitus*.

DA ESCOLHA AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: O PIBID COMO UM MECANISMO DE PERMANÊNCIA

A profissão é uma das escolhas mais importantes na vida do sujeito, pois ela deverá acompanhá-lo por boa parte da sua vida. Nesse processo, muitos são os fatores que contribuem e influenciam nessa escolha. O peso que recai sobre a escolha é grande, e pode torná-la ainda mais difícil. A família é um agente que mais influencia nesse processo (ALMEIDA *et al*, 2019).

Como estamos tratando de estudantes de universidade pública, é importante frisar que na UERN o ingresso é pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Sistema de Seleção Unificada (SISU), que criaram e ampliaram novas possibilidades de acesso ao Ensino Superior. Assim, situamos os relatos dos alunos aqui entrevistados sobre como se deu o processo de escolha do curso e o modo como sentem, significam e conferem sentido aos trajetos realizados em função dessa escolha. No Quadro 05 é possível acompanhar os relatos acerca do ingresso dos sujeitos na UERN:

Quadro 04: Processo de escolha e ingresso ao ensino superior

Juazeiro	A vivência no sítio e com a agricultura, me incentivou na minha primeira graduação, em Geografia EAD. E, nesse período eu passei a ver as coisas diferentes, principalmente no período do inverno, que é o muito bom e com tantas modificações no nosso sertão, e eu ficava me perguntando como isso ocorria. (...) Fiz EAD porquê da minha cidade para UERN não tinha ônibus público. Tinha que pagar carro, que 70 reais, e a gente não tinha condições de pagar. Não foi eu que escolhi a pedagogia e foi aí que me escolheu, tem aquela questão dos planos de Deus, né. Eu acho que ele reservou a pedagogia pra mim, como um presente para desenvolver o meu lado humano
Flor de Jitirana	Eu passei em vários cursos, Nutrição, Fisioterapia (...) Mas eram todos distante, minha família não tinha condições financeiras de me manter. Então, eu compreendi que tinha que fazer um curso na UERN que era a universidade mais próxima. Minha primeira escolha foi Geografia, estudei um semestre e transferi para Educação Física. (...). Por eu ser muito estudiosa, minha família sempre visava muito medicina. Talvez pelo retorno financeiro ou status, mas como ne?
Xique-xique	Meu primeiro ingresso foi em matemática, eu queria muito. Passei para o IFPB em Cajazeiras, então tive que ir morar com meus primos em Uiraúna para ir todo dia Cajazeiras no ônibus de lá. Eu passava a semana inteira na casa deles, mas eu tive que trancar, mesmo gostando do curso, a situação não era confortável e minha avó adoeceu e precisava de mim. E como sou uma pessoa muito família, eu abri mão. (...) Então me inscrevi SISU na minha primeira tentativa. Eu passei também no processo seletivo para pedagogia
Ipê-Roxo	Desde que eu descobri que que queria fazer faculdade, minha vontade sempre foi ser Professora. Então pedagogia, sempre foi a primeira opção que me veio à mente
Mandacaru	Minha primeira opção sempre foi farmácia, né. E eu vivi como um sonho de entrar em Farmácia e fui estudar, fiquei dois anos na primeira fase da UFRN. Fui para Natal, fiz cursinho durante dois anos, e nada. (...) Eu me decepcionei muito, Eu me decepcionei muito. Foi onde eu resolvi ir trabalhar e não estudar (...) Fui para são Paulo trabalhei (...) e quando voltei pra cá aí eu comecei a jogar bola cara, algo que sempre gostei. Então comecei a trabalhar no serviço de convivência como instrutor do esporte e aí eu pensei porque não Educação Física? Aí eu escolhi Educação Física, e entrei de primeira. Quando passei me deu muito medo de me arrepender, porque minha pontuação dava para entrar em Farmácia (...) Mas, eu optei por educação física. Abracei a escolha mesmo

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados da pesquisa¹.

Como pode-se notar, apenas Ipê Roxo diz estar cursando sua primeira opção, as demais tinham outras pretensões e idealizações que não foram possíveis concretizar. A questão financeira para se manter em uma cidade distante pesou sobre as escolhas, fazendo decidir pela oportunidade da Universidade mais próxima.

Esse fato vem ao encontro do que discute Martins e Machado (2018), quando colocam que, com o fim do Ensino Médio, os indivíduos ficam diante da escolha de participar ou não do processo seletivo para o Ensino Superior, considerando a possibilidade de sucesso ou insucesso no ingresso. A escolha da carreira a ser seguida pode passar a ser influenciada pela probabilidade de sucesso no ingresso e na continuidade do curso. Muitos passam a escolher o curso que sua nota lhe permite, mas

não sua primeira opção de escolha. Assim, percebe-se que apenas Ipê Roxo está cursando sua primeira opção de escolha, dirigida por aproximação e identificação pessoal com a profissão.

Nessa realidade, todos os nossos participantes entraram através do SISU, fato que se evidencia em suas falas, mostrando que as possibilidades de escolhas são expandidas, tanto que conseguiram aprovação em outros cursos em suas primeiras opções, mas, por falta de condições financeira e outras dificuldades, não puderam cursar. É o caso de Flor de Jitirana, quando diz que: “Eu passei em vários cursos, Nutrição, Fisioterapia [...] Mas eram todos distante, minha família não tinha condições financeiras de me manter. Então, eu compreendi que tinha que fazer um curso na UERN, que era a universidade mais próxima.” (FLOR DE JITIRANA, informação verbal¹). Da mesma forma, Xique-xique ressalta que: “Eu tive que trancar, mesmo gostando do curso, a situação não era confortável (morar com os primos) e minha avô adoeceu e precisava de mim” (XIQUE-XIQUE, informação verbal¹).

Questionados sobre o Ensino Médio e as estratégias de estudos para adentrar no Ensino Superior, verificamos que os alunos Mandacaru e Flor de Jitirana fizeram cursinho preparatório para o ingresso na Universidade. Ipê Roxo, Juazeiro e Xique-xique relatam não ter tido um cronograma de estudos voltados especificamente para o ENEM, estudavam exponencialmente. Xique-xique ressaltou que o ensino e conteúdo do Ensino Médio lhe deram o suporte para o processo seletivo, já Mandacaru discordou. Flor de Jitirana e Ipê roxo ressaltaram que o apoio e o incentivo dos professores e familiares foram fundamentais durante a preparação.

Desse modo, para o aluno egresso da escola pública do campo, a escolha, preparação e aprovação no curso superior envolve muitas questões de superação, muitos não chegam até essa etapa, e chegar a essa etapa pode significar um indicador de sucesso. Contudo, ela é só o começo de mais uma jornada que pressupõe transpor barreiras e dificuldades.

Sobre o ingresso na Universidade, os alunos apontaram algumas dificuldades de ordem emocional, adaptação curricular, transporte, climáticas, financeira e de inclusão. Entre essas dificuldades apontadas, é preciso lembrar que são praticamente as mesmas enfrentadas lá na Educação Básica. Percebemos que as categorias de dificuldade no ensino e aprendizagem estão correlacionadas às dificuldades de adaptação curricular. O preconceito por “ser do sítio” é superado, ou pelo menos não foi relatado por eles. As questões financeiras ficam mais demarcadas, principalmente pela necessidade de deslocamentos e custeio, de manter-se dentro da Universidade e as influências emocionais são ampliadas mediante o novo desafio que se apresenta.

Nesse sentido, iniciar um curso superior pode gerar expectativas e pode contribuir para medos, inseguranças e ansiedade. Cada indivíduo enfrenta o novo de uma forma particular. Flor de Jitirana e Juazeiro apontaram que enfrentaram esses sentimentos. No enfrentamento dessas situações aparecem como agentes facilitadores professores e colegas que ajudaram na superação desse momento.

No caso do processo de inclusão de aluno com deficiência auditiva adquirida, gerou uma adequação no *Campus* entre o departamento, professores e alunos. No início, nosso participante Juazeiro relatou que trazia consigo toda uma bagagem de preconceito, falta de aceitação social. Mas essas dificuldades foram superadas, em parte,

pela luta em garantir o direito de permanência do aluno e, de outra, principalmente, por uma cirurgia que forneceu a Juazeiro condições de recuperar parte de sua audição.

A adaptação curricular na Universidade foi destacada por nossos entrevistados como estratégia de dedicação às leituras com mais tempo em casa, criando novas rotinas de estudos. A questão do transporte escolar faz parte das políticas públicas; quatro dos cinco entrevistados relataram que sofrem com a dificuldade de transporte, buscando o apoio de colegas, caronas em ônibus de outras cidades ou se utilizaram de moto para conseguir chegar. A questão financeira para se manter no curso é algo que também foi destacado por eles, demarcando o PIBID como principal meio de ajuda durante a permanência, bem como o desenvolvimento de atividades paralelas para gerar recursos e ajudar com material e como sua permanência na universidade. Vale destacar a distância geográfica da Universidade, pois sem o devido apoio financeiro, eles não teriam como custear o deslocamento e/ou estadia em Pau dos Ferros (RN). No quadro abaixo, podemos acompanhar as dificuldades e estratégias de superação enfrentadas pelos alunos oriundos da escola do campo para o ingresso e permanência no ensino superior:

Quadro 05: Dificuldades e estratégias enfrentadas no ensino superior

DIFICULDADES	ESTRATÉGIAS
MEDOS E INSEGURANÇAS	
O medo de não conseguir acompanhar as aulas porque a gente também, nós tínhamos essa visão do professor da Universidade ser carrasco – Juazeiro	Para vencer o medo, eu tive que enfrentar. Ir em frente mesmo com ele – Juazeiro
Eu tive dificuldade, porque você entrar numa universidade longe, sem nenhuma pessoa conhecida. Assim num curso que você fica longe de todas pessoas conhecidas, (...) – Flor de Jitirana	Mas, eu tive a sorte de conhecer pessoas maravilhosas, professores excelentes que acolheram e ajudaram, graças a Deus até hoje que eu carrego no fundo do coração mesmo – Flor de Jitirana
INCLUSÃO	
“Mas, a maior dificuldade que eu tive realmente foi na questão da comunicação da compreensão, porque quando eu entrei já tinha uma perda {de audição} profunda. A questão da comunicação da didática deles, (...) eu fui aluno o primeiro aluno que chegou com a deficiência auditiva na UERN. (...) falavam da inclusão, na prática era outra coisa” – Juazeiro	“Tivemos que buscar soluções, um meio termo e encontrar umas didáticas certa pra trabalhar, foi solicitada reuniões no departamento de educação, que eu participei pra contar sobre a minha deficiência e sobre as minhas necessidades do que eu precisava mesmo. E aos poucos fomos nos adaptando, juntos.” – Juazeiro

continua...

TRANSPORTE	
<p>“No início a dificuldade era com relação a vim até a universidade, não tínhamos ônibus pra vim pela manhã, o ônibus vinha só a noite. Eu tinha que pagar carro de linha que é bastante caro. E, eu tenho que ficar aqui o dia todo e voltar só a noite para casa.” - Flor de Jitirana</p>	<p>“O meu namorado, ela e a família dele me apoiaram bastante. (...). Minha mãe, minha tia, o marido dela vinham me buscar eu já passei um ano desse jeito. Foi quando conseguimos comprar um moto, com a bolsa do Mais Educação, então eu comecei vir sozinha de lá pra cá, e estou até hoje.” – Flor de Jitirana</p>
<p>“Eu saio de casa, no sitio, pra cidade de moto, pego o ônibus pra chegar aqui. É Sempre mais difícil a volta, porque chega muito tarde, no período de inverno pego chuva no caminho, e perigo de ir sozinho de moto da cidade até minha casa.” – Juazeiro.</p>	<p>“Nessa situação eu não tem o que fazer, era aceitar ou desistir” – Juazeiro.</p>
<p>“Não tinha ônibus no início, só agora no final chegou transporte escolar. Então, eu me deslocava pra outra cidade de moto, deixava ela lá, e ia tentar ligar para o motorista me levar (...) Um dia eu fiquei em Pau dos ferros, e estava com minhas malas lá fora esperando o ônibus, só que o ônibus não tinha vindo, tinha vindo um carro pequeno, e o motorista mandou eu me virar. Eu só chorei.” - Xique-xique</p>	<p>“Uma amiga minha que se tornou uma irmã, a casa dela se tornou a minha. Mas, ela se mudou, eu arrumei conhecidos por aqui e eu estou conseguindo chegar no final. Foram muitas dificuldades que a gente passa que seja com tiver em mente. Só Jesus, foram algumas dificuldades tinha hora que eu chorava, chegava em casa chorando, mas era a única alternativa de continuar” – Xique-xique</p>
<p>“A falta de um transporte meu, também dificultou muito” - Mandacaru</p>	<p>“Continuar no transporte escolar e todas as dificuldades...” - Mandacaru</p>
ADAPTAÇÃO AO CURRÍCULO	
<p>“De início a adaptação com esse mundo acadêmico foi uma das principais dificuldades, muita leitura e um ritmo diferente estudo.” – Xique-xique</p>	<p>“Estudava muito em casa, revisava e fazia leitura (...)” – Xique-xique</p>
<p>“As dificuldades foram apenas de adaptação em relação ao horário porque é noturno e eu nunca tinha estudado a noite a questão de ser noturno e ser em outra cidade.” – Ipê Roxo</p>	<p>“Senti mais dificuldade na questão de adaptação, as exigências, provas, atividade porque tinha todo tempo disponível.” – Ipê Roxo</p>
<p>“É a sempre muito difícil, né. Quando você entra na faculdade, você tem um baque, se aperreia com tanta coisa, é estudos, apostilhas.” – Mandacaru</p>	<p>“Eu tentava equilibrar, estudando, tirando dúvidas, fazendo mesmo tudo para aprender.” – Mandacaru</p>
FINANCEIRA	
<p>“Que menos maior dificuldade foi financeira e de localização. Minha maior dificuldade é ainda ser dependente da minha mãe, ela é professora, mas não ganha lá essas coisas, o dinheiro dela é para tudo.” – Mandacaru</p>	<p>“Participar dos programas e bolsa para conseguir me manter, o que me salvou foi o PIBID.” – Mandacaru</p>

continua...

"Com relação ao financeiro. Sempre tem coisas que a gente precisa, e eu tinha que passar o dia na universidade" – Ipê Roxo	"O PIBID me segurou muito aqui dentro. Mas, antes o que me ajudava era as pamonhas, que eu e minha vendia na cidade, até hoje a gente faz." – Ipê Roxo
"A questão financeira porque eu tinha perdido emprego, então, dificultava em alguns momentos, eu tinha que deslocar de outra cidade para a universidade, sempre tem gastos" – Juazeiro .	"Eu sempre me virei, meus pais ajudavam. Como eu tenho especialização em Libras, as vezes aparecia alguns trabalhos, mas nada fixo (...) E os três períodos da bolsa foram primordial" – Juazeiro .

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de dados da pesquisa¹.

Diante dos relatos, é possível afirmar que a escolha do curso se deu, para a grande maioria, como uma entre aquelas oferecidas pela Universidade. O encontro com a docência vai ganhando espaço com a oportunidade do PIBID, que lhe confere certo protagonismo no curso, quando lhe é exigido o desenvolvimento de ações que possibilitem, igualmente, melhor desempenho nas atividades formativas do curso e melhoria do ensino nas escolas.

As vivências pessoais no campo e na escola influenciam suas decisões e condutas atuais. Há uma identidade pessoal com o espaço do campo, implicando em saberes e valores atribuídos de suas experiências, principalmente de superação de dificuldades e as estratégias desenvolvidas ao longo da trajetória escolar dos alunos egressos da escola do campo. Das dificuldades, citam espaço e estrutura, deslocamentos/transportes, condições climáticas, preconceito e dificuldades de ensino e aprendizagem.

Ainda mais, os relatos dão conta também que o PIBID apresenta um significativo potencial no desenvolvimento da prática docente, pois os entrevistados apresentaram o PIBID como uma reafirmação do "ser professor". Destacam o êxito dos alunos participantes do grupo de pibidianos, fortalecendo as relações sociais e acadêmicas, trazendo as contribuições agregadas ao currículo, dando visibilidade no reconhecimento dentro da Universidade, fomentando o despertar para o prolongamento dos estudos através da pós-graduação. Assim, para os alunos que advêm de contextos economicamente desfavorecidos, a bolsa impulsionou significativamente a permanência na Universidade, como um dos principais motivos do ingresso ao PIBID.

Percebemos ainda que o êxito escolar desses alunos no Ensino Superior exigiu deles esforço, resiliência, força de vontade, dedicação e disciplina de estudos, ajuda e apoio (emocional, motivador, financeiro, apoio de alimentação, estadia) de familiares, amigos e professores. As dificuldades superadas ao longo de suas trajetórias de vida escolar lhes dão a sensação de estar conquistando algo grandioso. Para isso, encontraram no PIBID a oportunidade de estabilidade para continuar esse desenvolvimento acadêmico, adquirindo habilidades e práticas docentes.

É importante destacar que o PIBID se apresentou como um sistema de garantia de oportunidade para os alunos atingirem o êxito, pois sem as bolsas, esse processo ficaria mais distante. Todos almejam prologar os estudos através de especialização, mestrado, doutorado e o tão desejado título de concursado; tudo isso lhes faz acreditar que essa trajetória continua.

CONCLUSÃO

Para que os sujeitos oriundos de escolas do campo chegassem à Universidade, historicamente, frequentada pela elite, foi necessário transpor barreiras pessoais, sociais, materiais e de ausência de políticas públicas. Apesar de termos avançado com a democratização do Ensino Superior, ainda é necessário pensar em políticas públicas que primem pela permanência e conclusão do curso. Nesse sentido, o PIBID, na voz dos nossos entrevistados, foi um programa que possibilitou o sustento dentro do curso e lhes ampliou as expectativas e projeções futuras.

De fato, programas como esses que visam, além do desenvolvimento acadêmico, suporte para que o aluno consolide o êxito no Ensino Superior, precisam ser mais propagados e concedidos, pois permitem aos alunos que vem de origem popular a dedicação ao curso, a possibilidade de estar ligado à pesquisa e à prática docente, desenvolvendo habilidades e conhecimentos relacionados ao fazer ciência e ao fazer profissional, além de oferecer recursos financeiros que dão condições de concluir com êxito o curso superior. Assim, o êxito no Ensino Superior estaria para além do ingresso, associado às condições de sobrevivência e conclusão. Essa ótica faz sentido quando lembramos da teoria de Pierre Bourdieu (1998) que nos chama atenção que o sistema educacional acaba por legitimar e demarcar a desigualdade social, demandando resistência.

Artigo recebido em: 31/01/2022

Aprovado para publicação em: 08/06/2022

SCHOOL TRAJECTORY OF PIBID STUDENTS FROM RURAL SCHOOLS

ABSTRACT: Throughout its history, rural education has resisted a context of social neglect and denial by the government. In the midst of weaknesses and challenges, young people and adults from rural schools manage to overcome barriers and achieve academic success, reaching Higher Education. In this article, we aim to discuss the school trajectory of university students who participate in the PIBID, coming from rural schools, as a result of a, descriptive and exploratory field research with a qualitative approach, carried out through semi-structured interviews with five university students who are PIBID's scholarship holders at UERN/Campus Pau dos Ferros. From the results, we can highlight the encounter with teaching, which was gaining space in the formation, with the opportunity of PIBID, satisfactory performance in the formative activities of the course and improvement of teaching in schools and overcoming of difficulties along the school trajectory. We conclude that the countryside presents itself to the interviewees as a stage of their memories, experiences throughout their school trajectories, with the PIBID, being a program that made it possible for them to stay in the course and expanded their expectations and future projections of prolonging their studies.

KEYWORDS: Rural School. PIBID. Further Studies.

TRAYECTORIA EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS PIBES DE LAS ESCUELAS RURALES

RESUMEN: A lo largo de su historia, la Educación de Campo resiste un contexto de abandono social y de negación del poder público. En medio de las debilidades y los desafíos, los jóvenes y adultos de las escuelas rurales logran superar las barreras y alcanzar el éxito académico, llegando a la educación superior. En este artículo, nos proponemos discutir la trayectoria escolar de los estudiantes universitarios que trabajan en el PIBID, egresados de escuelas rurales, resultado de una investigación de campo, descriptiva y exploratoria con enfoque cualitativo, realizada a través de entrevistas semiestructuradas a cinco estudiantes universitarios becarios del PIBID en la UERN/Campus Pau dos Ferros. De los resultados, se destaca el encuentro con la enseñanza que fue ganando espacio en la formación, con la oportunidad del PIBID, el desempeño satisfactorio en las actividades formativas del curso y la mejora de la enseñanza en las escuelas y la superación de las dificultades a lo largo de la trayectoria escolar. Se concluye que el campo se presenta para los entrevistados como un palco de sus memorias, vivencias a lo largo de sus trayectorias escolares, siendo el PIBID, un programa que posibilitó la permanencia en el curso y amplió las expectativas y proyectos futuros de prolongación de los estudios.

PALABRAS CLAVE: Escuela Rural. PIBID. Continuación de los Estudios.

NOTA

1 - Informações verbais fornecidas pelos participantes da pesquisa, durante entrevista realizada em fevereiro e março de 2020.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Fernandes. Educação do campo e a formação de Professores: construção de uma política Educacional para o campo brasileiro. **Ciência & Trópico**, Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, 2010.

ALMEIDA, Francisca Máisa Maciel Gomes de *et al.* Orientação profissional: Investigação em uma escola pública. *In*: Editora Poisson (organização). **Educação no Século XXI - volume 42 - Percepções**. Belo Horizonte: Poisson, 2019. p. 50-57.

ARROYO, Miguel González; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999. p. 1-67. (Coleção por Educação Básica do Campo, n. 02).

ALMEIDA, F. M. M. G. de; SANTOS, S. C. M. dos.

ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. 1. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

BERGIER, Bertrand; XYPAS, Constantin. Por uma sociologia do improvável: percursos atípicos e sucessos inesperados de jovens na escola francesa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 36-58, maio/ago. 2013.

BRASIL. MEC. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília-DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. p. 1-81. (Cadernos SECAD, 2). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/caderno.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2018.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. //: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998. p. 39-64.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST: formação e territorialização**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GALINKIN, A. L.; ZAULI, A. Identidade social e alteridade. //: TORRES C. V.; NEIVA, E. R. (org.). 1ª. ed. **Psicologia Social**: principais temas e vertentes. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 253-261.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre-RS: Editora UFRGS, 2009.

MARTINS, Felipe dos Santos; MACHADO, Danielle Carusi. Uma análise da escolha do curso superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, [s. /], v. 35, n. 1, p. 1-24, 2018.

MOLINA, Mônica Castagna. A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015.

OLIVEIRA, Mariana Esteves de. Saberes necessários à docência nas escolas do campo: As sete dimensões do ensinar e aprender na escola do campo. **Boletim GEPEP**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 27-47, 2014.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernane Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo – RGS: Universidade Feevale, 2013.

TORRES, Míriam Rosa; SIMÕES, Willian. **Educação do campo: por uma superação da Educação Rural no Brasil**. 2011. 15f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Especialização). Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2011.

UERN. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Disponível em <<https://proeg.uern.br/default.asp?item=proeg-pibid>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

ZIECH, Márcia Eliana. A Educação do Campo na Perspectiva da Educação Popular. **Contexto & Educação**, Unijuí-RS, Ano 32, n. 102, p. 100-117, maio/ago. 2017.

FRANCISCA MAÍSA MACIEL GOMES DE ALMEIDA: Mestra em Ensino, no Programa de Pós-Graduação em Ensino - UERN, Especialização em Educação Inclusiva MBA em Psicologia Organizacional e Gestão de Pessoas, pela UNICORP, Bacharel em Psicologia pela Faculdade Santa Maria de Cajazeiras. Atualmente é Psicóloga Educacional na Secretaria de Educação de São João do Rio do Peixe - PB; Psicóloga Social - Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) Regional. Professora do curso de Pedagogia ISEC - Cajazeiras.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2437-2282>

E-mail: mayza_maciel@hotmail.com

SIMONE CABRAL MARINHO DOS SANTOS: Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Docente do Departamento de Educação e dos Programas de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) e Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (PLANDITES), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). Vice-Presidente da Rede Internacional Interdisciplinar de Pesquisadores em Desenvolvimento de Territórios (REDE-TER).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8338-8482>

E-mail: simone.cms@hotmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).