



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE HISTÓRIA**

ODONIEL FEITOSA BERNARDO

**DA ENXADA À CANETA: CAMINHOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA
FORMAÇÃO DOCENTE DOS SUJEITOS DO CAMPO ATUANTES DA ESCOLA
URBANA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB (1990-2012)**

**Cajazeiras-PB
2023**

ODONIEL FEITOSA BERNARDO

**DA ENXADA À CANETA: CAMINHOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA
FORMAÇÃO DOCENTE DOS SUJEITOS DO CAMPO ATUANTES DA ESCOLA
URBANA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB (1990-2012)**

Monografia apresentada à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Graduação em Licenciatura Plena em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção de nota.

Orientador: Prof. Dr. Israel Soares de Sousa

**Cajazeiras-PB
2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

B523e Bernardo, Odoniel Feitosa.

Da enxada à caneta: caminhos, desafios e perspectivas da formação docente dos sujeitos do campo atuantes da escola urbana do município de São José da Caiana - PB (1990-2012) / Odoniel Feitosa Bernardo - Cajazeiras, 2023.

68f. : il.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Israel Soares de Sousa.

Monografia (Licenciatura em História) UFCG/CFP, 2023.

1. Redemocratização. 2. Formação de professores. 3. Sujeitos do Campo.
I. Sousa, Israel Soares de. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 377.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
COORDENACAO DE GRADUACAO EM HISTORIA
Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n, - Bairro Casas Populares, Cajazeiras/PB, CEP 58900-000
Telefone: (83) 3532-2000 - Fax: (83) 3532-2009
Site: <http://www.cfp.ufcg.edu.br> - E-mail: cfp@cfp.ufcg.edu.br

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) – CGHIS-CFP, REALIZADA EM 13/07/2023

Ao décimo terceiro dia do mês de julho do ano de dois mil e vinte e três, às quatorze horas, de forma remota (*Google Meet*), estiveram reunidos(as), sob a presidência do professor-orientador **Dr. Israel Soares de Sousa**, o professor **Ms. Isamarc Gonçalves Lôbo** e a professora **Ms. Raquel Leão de Bastos**; e o discente **ODONIEL FEITOSA BERNARDO** (matrícula 218130359). Foi instalada a sessão pública para julgamento da monografia de conclusão de curso (TCC) do Curso de Licenciatura em História, elaborada pelo referido discente, intitulada: "*DA ENXADA À CANETA: CAMINHOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE DOS SUJEITOS DO CAMPO ATUANTES DA ESCOLA URBANA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB (1990-2012)*". Após a abertura da sessão, o presidente da banca julgadora deu seguimento aos trabalhos, apresentando os(as) demais examinadores(as). Foi dada a palavra ao autor, que expôs seu trabalho e, em seguida, ouviu-se a leitura dos respectivos pareceres dos(as) integrantes da banca. Terminada a leitura, procedeu-se à arguição e respostas do discente. Ao final, reunida em separado, a banca APROVOU a monografia atribuindo a nota 10,0 (DEZ) ao trabalho. Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão e lavrada a presente ata que será assinada por quem de direito. Cajazeiras, 13 de julho de 2023.

[OBSERVAÇÕES DA BANCA, SE HOVER]



Documento assinado eletronicamente por **Raquel Leão de Bastos, Usuário Externo**, em 13/07/2023, às 15:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISAMARC GONCALVES LOBO, PROFESSOR 3 GRAU**, em 13/07/2023, às 15:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISRAEL SOARES DE SOUSA, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 13/07/2023, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **Odoniel Feitosa Bernardo, Usuário Externo**, em 13/07/2023, às 16:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **3572391** e o código CRC **FDA3D1B4**.

**DA ENXADA À CANETA: CAMINHOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA
FORMAÇÃO DOCENTE DOS SUJEITOS DO CAMPO ATUANTES DA ESCOLA
URBANA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB (1990-2012)**

Aprovado em ___/___/_____

Professor Dr. Israel Soares de Sousa (Orientador)

Professor Ms. Isamarç Gonçalves Lôbo (Examinador interno)

Professora Ms. Raquel Leão de Bastos (Examinadora externa)

Professora Dr^a. Silvana Vieira de Sousa (Examinadora suplente)

Dedico esse trabalho a minha mãe Maria das Graças Feitosa (*in memoriam*), ao meu pai Damião Bernardo (*in memoriam*). As minhas irmãs e meus irmãos e sobrinhos(as).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter iluminado meus passos ao mesmo tempo que me deu forças para superar os momentos difíceis.

À minha mãe, Maria das Graças (*in memoriam*), falecida quando me encontrava na metade do curso, seus ensinamentos e conselhos foram o guia para conclusão deste curso e que me guiarão até o fim dessa vida. Ao meu pai Damião Bernardo (*in memoriam*) falecido quando tinha 6 anos, mesmo de forma subjetiva contribuiu com sua essência e lembranças, tornando-me calmo e perseverante assim como ele era.

Aos meus irmãos; João, Nego, Maciel, Toin. As minhas irmãs; Malzeemia, Dinha, Dudu, Hozana, Daniela. Amo vocês, muito OBRIGADO por tudo.

Aos meus tios e tias em específico tia Luzia (Camum), Helena, Helena de J. Peba; tio Antônio, João Peba, Zé Dodô. Agradeço demais pelo grande apoio que me deram, estarão sempre em meu coração.

Agracio meus primos e primas próximos: Cicinho, Dedé, Tico, Tranquedo, Pelado, Nim, Luziana, Luiza, Cícera, Jorgia, Maria, Socorro, Messias, Marco, Juliana, Maricélia, Lenice, Valéria prima agradeço demais todo apoio que me deu no início do curso, Nega, Marcone, Celinho, Fabinha, Maria de Deca, Francisca de Genésia, reconheço tudo que fizeram por mim.

As minhas cunhadas Aucelandia, Cibele e Raquel. Aos meus cunhados Nam, Bobe e Deda. Obrigado por tudo.

Agradeço a minha namorada, meu pãozinho de mel Iolanda (Ioiô). A qual passou a deixar meus dias mais leve na UFCG obrigado por tudo, te amo.

Aos meus amigos do quarto 7 e 8 da residência universitária: Diego (Rainha de Ferreiros), Adriano (Barbudo Safado), Keudo (Velha Gaga), Yslan (Bodinho), André (Chuitinha), Adson (Cabeça de Cágado). Ao lado de vocês passei bons momentos, ao mesmo tempo vivi desafios, como nossas idas ao centro de Cajazeiras para fazer feira de baixo de sol e chuva, ter dividido a alegria do carnaval e do São João e brincadeiras. Agradeço demais vocês.

Aos antigos companheiros do quarto 7 e 8 os quais me acolheram com todo carinho e atenção: Renatinho, Bruno Soares, Ticiano, Varela e DJ. Com vocês vivi bons momentos e aprendi muito. Grato por tudo.

Aos meus amigos do curso e colega de sala: Jonas Alexandre, o qual me ajudou muito nessa caminhada, juntos passamos por momentos difíceis, como também, vivemos momentos de alegria, grato pelo seu companheirismo, Carlos Daniel e cachaças que tomamos em seu apartamento, Everson primeiro a ter amizade na UFCG obrigado por tudo, Antônio (Pato),

Walber, Lucas (Piupiu), Lucas Cesar, Romário (A grande Voz), Marcos, Damião de Ita, Léo (Frangote), Dédeca (O Fofoqueiro), Saniel, Marcos (O pombalino), Fernando obrigado pelos seu cafezinho, Cícero (O fazendeiro), Matheus e a todos os residentes. As amigas Maria Vanessa, Raquel, Patrícia. Obrigado por tudo.

Aos meus amigos de escola e de vida: José Lopes, Ricardo (Mister), Rivaldo, Ronildo, Epitácio, Wesley, Zé Filho, Flavio, Alex, Emanuel, Matheus, Renis, Luiz.

Agradeço a meu grande primo Fernando grato por seu apoio, aos meus amigos Isaías, Gabriel, Jalan, Fernando Oliveira, Zé do Motor, João Ruda, Bozo, a minha prima Nega e seus filhos, dona Jidelma, Vitória, Guilherme. Galera essa de São José de Piranhas-PB, obrigado pela força, acolhida e apoio que me deram.

À equipe do restaurante universitário: Robson, Neném, Cícera Guedes, Aldenir, Eudimar, Cosmo, Luiz, Popó, Jussara, Marcelo, Belijane, Linda, Clecia, Gisele, Vanda, Diana, Verônica, Evandio, Geislane. Vocês foram o combustível de tudo, muito obrigado.

Ao meu professor orientador, Israel Soares, pela paciência e apoio que me deu no processo de escrita deste trabalho.

Agradeço a professora Maria Zilda por ter colaborado com este trabalho. E aos meus professores do ensino fundamental II da escola Mariano Tomaz e médio da escola Otaviano Lopes da Silva.

Aos professores do curso de História do CFP. Meu muito obrigado.

Abraços a equipe da Coordenação de Apoio Estudantil (CAE), em especial a Isabel pela sua atenção e conselhos. Agradeço por demais.

Ao pessoal da Biblioteca, agradeço pela paciência das vezes que passei do horário de fechar, quase sempre sendo o último a sair, abraços a esta equipe, em especial a Dona Lucia. Aos guardas do campus, em especial ao Galego.

“O educador se eterniza em cada ser que educa.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho trata de uma reflexão a respeito da formação geral de professores da educação básica após o período da redemocratização brasileira. Ao mesmo tempo que discuti sobre o acesso ao ensino superior, visto como desafio antigo e atual. Tendo como principal objeto os sujeitos vindos do campo durante suas graduações, com intuito de dar visibilidade a história da formação acadêmica destes indivíduos. Considerando que o objetivo proposto é analisar o processo formativo dos docentes pertencentes a este espaço através de suas experiências vividas desde o ensino no campo ao da cidade até o fim da graduação. A base teórica desenvolvida teve fundamento nos escritos de Gatti e Barreto (2009), Scheibe e Bazzo (2016), Copatti e Andreis (2020) Carvalho (2006), Arroyo (2007) entre outros. Na pesquisa de campo foi utilizado o método descritivo e exploratório, a qual constituiu-se a partir de entrevistas feita com professores vindos do campo atuantes da escola urbana, tendo como lócus o município de São José de Caiana-PB. Um dos interesses pela temática surge da minha experiência como aluno da escola pública do campo, onde pude notar a carência com o ensino ofertado para os indivíduos do campo e os desafios enfrentados por estes quando partem para escola urbana perpassando à universidade.

Palavras-Chave: Redemocratização; Formação de professores; Sujeitos do Campo.

ABSTRACT

The present work focuses on the analysis of the general training of teachers of primary education after the period of Brazilian re-democratization. At the same time, I discussed access to higher education, seen as an old and current challenge. The primary focus of this research is the individuals originating from rural backgrounds and their experiences during their undergraduate studies, and the central idea is to give visibility to the history of the academic formation of this demographic. This study aims to analyze the formative process of teachers within this context by examining their lived experiences of teaching in rural and urban settings up until the completion of their undergraduate education. This research is based on a strong theoretical basis with the contributions of Gatti & Barreto (2009), Scheibe & Bazzo (2016), Copatti & Andreis (2020) Carvalho (2006), Arroyo (2007), and other writers. The study employed a descriptive and exploratory research approach during the field investigation, which had as the locus the town of São José de Caiana-PB. One of my motivations for exploring this topic stems from my experience as a student in a public school in a rural area and the challenges these learners face when they go to an urban school and university.

Palavras-Chave: Redemocratization; Teacher training; Individuals from rural areas.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Fotografia de Argemiro Araruna.

Imagem 2: Primeira avenida de São José de Caiana (1970).

Imagem 3: Construção do mercado público.

Imagem 4: Escola São José (1968).

Imagem 5: Praça central de São José de Caiana.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização de São José de Caiana.

Figura 2: Brasão da bandeira de São José de Caiana.

LISTA DE SIGLAS

- CCB – Congregação Cristão no Brasil.
- CEFAMS – Centros Específicos de Aperfeiçoamento do Magistério.
- CF – Constituição Federal.
- CFE – Conselho Federal de Educação.
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais.
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.
- FACINTER – Faculdade Internacional de Curitiba.
- FIES – Fundo de Financiamento Estudantil.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal.
- IES – Instituição de Educação Superior
- IFPB – Instituto Federal da Paraíba.
- ISE – Institutos Superiores de Educação.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PROUNI – Programa Universidade Para Todos.
- REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.
- SISU – Sistema de Seleção Unificado.
- UFCG – Universidade Federal de Campina Grande.
- UFPB – Universidade Federal da Paraíba.
- PB – Paraíba.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE NA REDEMOCRATIZAÇÃO	18
1.1 Medidas e políticas adotadas na formação docente antes e depois da Constituição Federal de 1988.	18
1.2 Democratização e inclusão do acesso ao ensino superior: um desafio atual.....	30
CAPÍTULO II - DA PROPRIEDADE DE MANOEL CAIANA AO PADROEIRO SÃO JOSÉ: UM BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB	38
2.1 Do sítio Caiana ao distrito São José, primeiros passos para emancipação política.....	38
2.2 Localização do município de São José de Caiana-PB.....	44
2.3 População, Educação, Cultura e Economia	45
CAPÍTULO III - DA ROÇA À DOCÊNCIA: A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO ATUANTES DA ESCOLA URBANA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB	50
3.1 Desafios e perspectivas da formação docente dos sujeitos do campo operantes na escola da cidade.....	50
3.2 Sob um olhar de inferioridade	52
3.3 Das entrevistas.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE	69
ANEXOS	71

INTRODUÇÃO

Discutir sobre a Educação brasileira é algo importante e necessário para o cenário nacional. Convenhamos que, nos últimos anos, vemos avanços e retrocessos da nossa educação. Explorar acerca desse tema pode ser uma tarefa complexa e abrangente em virtude dos trabalhos que tem em relação à temática. Isto mostra o quanto o sistema educacional é um assunto que carece de atenção e, se há a continuidade de trabalhos produzidos a respeito do assunto é porque os problemas ainda permanecem e o que existe até então não foram suficientes para reverter a situação. No entanto, a fim de contribuir com esta temática concentramos em abordar sobre uma parte específica da educação, que é a formação de professores da educação básica.

Dessa forma, o trabalho apresenta um panorama geral sobre a formação docente da educação básica no Brasil. A começar por sucintas colocações a respeito dos cursos superiores de formação, o que nos levará a retroceder ao nosso passado, mais precisamente ao período colonial, atravessando a época do Brasil Império, perpassando a Velha e a Nova República, interligando a Ditadura Militar dando um foco maior a partir do processo da redemocratização brasileira de 1988. É a partir deste período que a natureza do trabalho terá seu principal desenvolvimento.

A escolha de trabalhar sobre a formação de docentes se dar por experiências próprias a saber de sua importância para o cenário nacional, ao mesmo tempo por seus desafios enfrentados enquanto estudantes e graduandos até momento de exercer a profissão. Tomo como fundamento meus antigos professores do ensino fundamental e médio, os quais sempre tirava alguns minutos da aula para falar de suas dificuldades passadas durante sua formação. Porém, admirava aqueles(as) que vinham da zona rural, os quais representavam meu lugar social. Sem contar que na época já enfrentava algumas das dificuldades passadas por elas e eles, a exemplo do deslocamento para a escola. Salvo que grande parte dos(as) docentes que tive na educação básica eram sujeitos vindos do campo ou moradores fixos.

Tais questões puseram-me a refletir acerca do assunto, com isto tomei como base os professores do meu município São José de Caiana-PB, uma cidade do alto sertão paraibano com uma população aproximadamente de sete mil habitantes. E por ter nascido e me criado neste município optei como locus da pesquisa de campo, a qual foi desenvolvida através de entrevistas com os docentes. Na escolha dos professores participantes priorizei os que vieram do campo ou que ainda habita neste lugar. A partir disso, problematizar quais os desafios que estes sujeitos enfrentaram para ser portador do diploma de nível superior? Que caminhos percorreram? Quais eram suas perspectivas? Quais impactos sentiram na transição da vida do

campo para a vida universitária? De outro modo, questionar o acesso ao ensino superior a partir dos governos democráticos.

Nesse sentido, tomaremos a Constituição Federal de 1988 como recorte temporal, de modo que, discutiremos breves questões a respeito da formação de professores, tendo como base as leis, decretos, os cursos de licenciatura e as instituições superiores antes da promulgação da CF, traçando um recuo com análises construídas a partir da década de 1960, levando em consideração os principais regimentos que estruturaram e reestruturaram os cursos de licenciatura. De outra forma, seguiremos em falar do processo da formação docente depois da redemocratização brasileiro, no qual passamos a ter governos democráticos que de certa forma iriam expandir o acesso ao ensino superior ao mesmo tempo que ocorreu a privatização dos espaços de formação superior.

Outro fator que será abordado é a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) n. 9394/96 promulgada oito anos depois da Constituição Federal. Esta Lei tratou de reestruturar a educação básica e superior, pública ou privada do país. De acordo com Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto (2009), foi através dela que os curso de Licenciaturas foram postos a mudanças, de modo que, para atuar na educação básica o indivíduo teria que frequentar o nível superior, do curso de licenciatura plena, em Universidades ou em Institutos Superiores de Educação, sistema esse que não existia antes. Além disso, falaremos sobre a criação dos Institutos Superiores de Educação os quais não possuía autonomia universitária.

Por conseguinte, discutiremos sobre o acesso e inclusão ao ensino superior, visto como um desafio do passado e do tempo presente, mesmo diante da instauração dos governos democráticos em especial, a começar pelos mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2012). Durante os mandatos desses presidentes o acesso ao ensino superior se expandiu de forma gratuita em especial no governo Lula, o qual criou várias universidades e o sistema de cotas, no mesmo momento que, deu continuidade alguns dos projetos do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) de caráter neoliberal. Tomando a educação como mercadoria, privatizando instituições, enquanto construiu parcerias com instituições privadas ao lançar programas como Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI).

Entretanto, o presente trabalho busca fazer uma análise geral sobre os caminhos e desafios da formação docente do Brasil, atuantes da educação básica tomando como base aportes teóricos, ao mesmo tempo que se incorpora uma discussão sobre a graduação dos sujeitos vindos do campo, objeto principal do trabalho. Nesse sentido, a ideia central é problematizar a formação geral de professores a partir das diretrizes elaboradas após o período

de redemocratização do Brasil, dando o foco maior aos sujeitos do campo, onde será analisado sua trajetória de vida por meio da história oral.

Então o foco é dar visibilidade a história destes sujeitos onde suas principais demandas começaram a surgir através dos Movimentos Sociais, que almejavam uma educação de qualidade que fosse construída para e pelos povos do campo. Então, de início, a pesquisa busca refletir a formação de professores em uma visão geral e teórica antes e pós o período da redemocratização do Brasil, estreitando para uma reflexão local, com a finalidade de analisar a trajetória da graduação dos sujeitos do campo atuantes da escola urbana da educação básica.

Para esse efeito foi tomado como base local o município São José de Caiana, uma cidade localizada na Região Metropolitana do Vale do Piancó no Sertão da Paraíba. Então boa parte do trabalho se desenvolverá por meio de entrevistas feitas com professores, que na época da graduação morava no campo e que ainda moram. Todos são moradores desse município, tendo formações distintas, no total foram 5 docentes entrevistados, formados em cursos pertencentes as áreas de linguagens e códigos e ciências da natureza.

Diante do exposto o objetivo do trabalho é refletir sobre os caminhos, desafios e perspectivas da trajetória da formação docente de sujeitos vindos do campo atuantes da escola urbana do município de São José de Caiana-PB, um processo que começa desde a escola do campo, a escola da cidade perpassando o ensino superior, seja na faculdade ou universidade, na modalidade presencial ou a distância. Para a realização do trabalho foram feitas entrevistas como já foi acrescentado acima, as falas foram gravadas e transcritas para um arquivo privado e seguro, para que nada possa comprometer os participantes e o trabalho.

O interesse em trazer uma discussão que inclua os sujeitos do campo se dar a partir do imaginário histórico criado a respeito do campo e de sua população como lugar de atraso de pessoas da roça, do tradicionalismo cultural. Como também pelos desafios que estes passam até o momento da formação, tomo como exemplo a minha experiência de está terminando a graduação, a qual foi uma das inspirações da razão desta temática. Além disso, por não existir tantas pesquisas que tratem de dar visibilidade a história de formação dos sujeitos da zona rural, uma vez que estes levam a educação do campo para escola da cidade e aos espaços universitários.

Com a intenção de atingir os objetivos proposto, a monografia teve um caráter bibliográfico e exploratório fundamentado em trabalhos acadêmicos, como livros, artigos e capítulos de livros, assim como na legislação. Na pesquisa de campo foi utilizado o método descritivo e exploratório, onde foi elaborado perguntas as quais foram respondidas pelos professores entrevistados, sendo que todo o diálogo foi gravado e transcrito para construção das

análises, como para serem anexadas no trabalho, vale ressaltar que os nomes dos participantes não serão expostos. A divisão do trabalho ficou da seguinte forma:

O primeiro capítulo apresenta uma análise da formação docente no período da redemocratização, o qual discuti as medidas e políticas adotadas na formação de professores antes e depois da Constituição Federal de 1988. Sendo que daremos o foco maior ao período pós promulgação da CF de 1988, principalmente com a nova LDB n. 9394/96. Neste primeiro momento também é tratado aspectos da democratização e inclusão do acesso ao ensino superior, apresentando como um desafio atual.

O segundo capítulo se refere a um breve histórico da fundação e formação do município de São José de Caiana-PB, *lócus* da pesquisa de campo. É exposto também sua cultura, economia, religião e sobretudo aspectos de sua educação.

O terceiro capítulo expõe a trajetória da formação acadêmica dos sujeitos do campo atuantes da escola urbana do município de São José de Caiana-PB. Mostrando seus caminhos, desafios e perspectivas vividos desde a escola do campo ao fim da graduação. Apresenta também uma discussão que tenta desconstruir o imaginário criado sobre o campo como lugar de atraso e do tradicionalismo cultural a partir das análises das entrevistas.

Por fim, temos as considerações finais tratando dos desafios da formação docente de sujeitos do campo, como também, suas conquistas, as quais se apresentam como respostas para o imaginário criado a respeito do campo. E do acesso ao ensino superior como desafio atual.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE NA REDEMOCRATIZAÇÃO

1.1 Medidas e políticas adotadas na formação docente antes e depois da Constituição Federal de 1988.

Com a tomada do poder pelos militares em 1964, as universidades passaram a ser objeto do qual o governo federal poderia mandar e desmandar em seu funcionamento, interferindo quando bem quisesse de acordo com seus interesses de poder. Sem contar que, durante este período, vários professores foram perseguidos ou depostos de seus cargos. Com esta finalidade, foram criados Órgãos de Informações nos interiores das universidades federais de ensino superior, com intuito de intimidar práticas e atividades contrárias ao regime, tanto aquelas dirigidas por professores como por alunos. Realmente, esse foi um dos períodos mais turbulentos e opressores da história do Brasil. De forma que, a censura vigorou e direitos democráticos foram oprimidos. Após seu fim em 1985, o país caminhou rumo a uma Nova República e, nessa caminhada, lutas foram travadas até que o objetivo foi alcançado e em 1988 foi declarada a nova Constituição Federal “concretizando” o processo de redemocratização brasileira.

Segundo Scheibe e Bazzo (2016) a transição da chamada Nova República começa a se instaurar a partir dos anos de 1970, período no qual a população já se manifestava pela queda do regime militar. Os manifestantes estavam engajados na busca de uma sociedade cidadã e, no campo da educação, visava-se pela definição de uma política para formação de professores, vista como umas das principais demandas, já que a formação do cidadão em sua maior parte depende dos conhecimentos socializados na escola. As autoras ainda ressaltam que o “arcabouço jurídico para as transformações institucionais e educacionais reivindicadas foi construído coletivamente no processo que resultou na Constituição Federal, promulgada em 1988. Seguiu-se a ela, por necessária, uma nova LDB” (SCHEIBE; BAZZO, 2016, p. 245-246).

Contudo, os debates que promoveram a nova Constituição Brasileira de 1988, contaram com a participação de vários grupos da sociedade civil, de um lado se posicionou aqueles que defendiam uma educação pública, os quais eram contra grupos privatistas e lutavam para assegurar as verbas públicas, defendiam também um ensino laico e gratuito para todos os níveis. Do outro lado, concentrava-se grupos privados interessados em obter as verbas públicas e garantir a interferência mínima do Estado nos negócios educacionais

Então, com a nova Constituição conhecida também como Constituição Cidadã, umas das tantas demandas levantadas por ela, se referia a elaboração de políticas públicas

educacionais que atendessem os distintos setores sociais, éticos e culturais do território nacional. Dessa forma, a Nova Carta de 1988 fez surgir políticas públicas educacionais pensadas a serem impostas de forma democrática. Nessa perspectiva, um dos grandes destaques foi a criação da LDB em 1996 que, com ela o sistema educacional brasileiro passaria por mudanças tanto nos estabelecimentos de ensino básico e superior, público ou privado. Por esse ângulo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394/96, passou a compor “[...] as deliberações a respeito da educação, tomada como bem público, de direito de todos e como dever do Estado” (COPATTI; ANDREIS, 2020, p. 71).

Assim sendo, as autoras Leda Scheibe e Vera Lúcia Bazzo argumentam:

Tanto a Constituição de 1988 quanto a LDB de 1996 nasciam vinculadas ao fervilhante processo de redemocratização do país, que trazia entre seus anseios o direito à educação, então transformado em dever do Estado. Junto a essa forte determinação, queria-se garantir um ensino público de qualidade à população, por meio de padrões mínimos a serem atingidos. São estas duas grandes regulamentações, já com algumas alterações ou acréscimos devidos ao dinamismo da história, que até o momento presente regem e determinam as regulações que foram sendo constituídas para a orientação da formação dos docentes destinados à educação básica no país. (SCHEIBE; BAZZO, 2016, p. 242).

Destarte para entendermos melhor o processo de formação de professores a partir da Constituição de 1988, como da LDB, é interessante analisar algumas políticas educacionais e leis que regimentaram o sistema e estrutura da formação docente anterior as mesmas. Porém, o estudo a seguir não tratará de resgatar todo o processo histórico da formação docente de forma complexa e aprofundada, visto que, o foco maior é analisar as principais normas e leis que reestruturaram a educação básica, em especial aquilo referente a formação docente a partir da Nova Constituição de 1988. Nesse caso, seguiremos em discutir sobre algumas leis efetuadas e normas estabelecidas que asseguraram os cursos de formação de professores em licenciaturas antes da CF de 1988.

Nesse sentido, torna-se relevante traçar uma cronologia sobre o desenvolvimento do sistema educacional superior brasileiro. Que, para alguns autores, sua evolução começa no século XIX, descartando a possibilidade de instituições superiores no Brasil colônia. Ao mesmo tempo, relatam que, neste período, os estudantes pertencentes à elite colonial se quisessem se graduar tinham que se deslocar à Portugal onde se localizava a Universidade de Coimbra. Em outra via, autores como Dermeval Saviani, consideram que os colégios jesuítas instalados no Brasil colonial mostram a tese que já existia curso superior, uma vez que, ofereciam cursos de Filosofia e Teologia constituídos com a chegada de D. João VI em 1808. Já a partir da

independência do Brasil em 1822, foram criadas faculdades de Direito, Medicina e politécnica considerados cursos independentes e isolados financiados pelo estado, localizados nas principais cidades frequentados pela camada elitista.

No período conhecido como República Velha, que estendendo de 1889 a 1930, permeou o debate sobre a criação da Universidade no Brasil para assim expandir a educação superior. A desvantagem era que para os políticos da primeira república a universidade se destacava como atrasada e anacrônica incapaz de preencher as necessidades do Novo Mundo. Por outro estímulo os políticos optaram pela criação de cursos laicos de prescrição técnica e profissionalizante (OLIVEN, 2002).

Com a Nova República, iniciada em 1930, na gestão de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério de Educação e Saúde e o Estatuto das Universidades Brasileiras este último dirigido por Francisco Campos. Segundo Arabela Campos Oliven, as universidades nesta época detinham o *status* de pública ou federal, estadual e municipal, sendo também particular. Elas eram julgadas a oferecer pelos menos três dos cursos a seguir: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. No entanto, ao longo da República Nova, foram construídas 22 universidades federais, distribuídas a cada estado tendo como *locus* suas capitais.

Posto isto, Gatti e Barreto (2009) discutem que após 1960 a legislação brasileira encaminhou em organizar o currículo para formação de educadores no país. O regimento se encontra nas Leis n. 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71 e 7.044/82, passando a estabelecer a normatização em nível federal e estadual.

De acordo com a primeira Lei nº 4.024¹ das Diretrizes e Base da Educação Brasileira promulgada em 1961, ela assegurou o antigo sistema de ensino superior, que consolidava a base da educação com ensino primário, médio e superior. Da mesma forma, deixou ilesas as faculdades isoladas, as escolas profissionais, sem contar que, seu foco maior permaneceu no ensino, deixando as margens o desenvolvimento da pesquisa (OLIVEN, 2002).

Por conseguinte, criaram a Lei de nº 5.540/68 que segundo Saviani (2010, p. 9) o projeto que se seguiria mediante esta lei atenderia a dois critérios de ordens contraditórias:

De um lado, a demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao

¹ Revogado pela Lei nº 9.394, de 20/12/1996.

projeto político de modernização em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional.

A reforma universitária estabelecida por essa lei extinguiu o antigo sistema de cátedras, departamentos foram criados, assim como vestibulares classificatórios, a instituição universitária recebeu mais autonomia, sendo principal responsável pelo ensino superior. Além disso, muitas das medidas utilizadas na reforma de 1968 prevalecem até hoje, de modo a orientar e conformar a estrutura desse nível de ensino (OLIVEN, 2002).

Conforme Gatti e Barreto (2009), ficou conhecido que desde as primeiras décadas do século XX se efetivou a formação de professores para o primário (anos iniciais de ensino formal) nas Escolas Normais de nível médio (secundário), sendo que a formação dos professores para o curso secundário se dava nas instituições de nível superior (licenciatura). Com a criação da Lei 5.692/71 a Educação Básica no Brasil se refez passando a extinguir as escolas normais. Por conseguinte, a formação passou a ser dirigida pelo ensino de segundo grau, chamada Magistério. “Com essa mudança, a formação perde algumas de suas especificidades, dado que, sendo uma habilitação entre outras, deveria ajustar-se em grande parte ao currículo geral do ensino de segundo grau (hoje, ensino médio)” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 38).

Na época, o quantitativo de professores para atuar na rede de ensino crescia, porém, a Lei supracitada tinha previsão de não ter educadores suficientes para atender as demandas dos sistemas educacionais, visto que, naquele momento estava em vigor o ensino obrigatório para crianças a partir de oito anos. Com esse efeito, as entidades frente a educação buscavam possibilidades de suprir a escassez de docentes formados em cursos de licenciatura. No entanto, com o fim das Escolas Normais e o advento do Magistério a formação docente, especialmente da 1ª a 4ª séries, ficou a critério de um currículo disperso, com sua parte específica reduzida em virtude da nova estrutura curricular desse novo modelo de ensino. Em consequência disso estudos apontam que pode ter ocorrido uma descaracterização dessa habilitação referente a formação à docência.

Para remodelar a educação da formação de professores o governo federal a partir de 1982, financiou os Centros Específicos de Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMS²), elaborados com o intuito de garantir a melhoria na formação docente para atuar nos anos iniciais da escolarização, tendo o objetivo de suprir os problemas existentes advindos da formação de professores da Habilitação Magistério. Os novos centros de formação se expandiam e ofereciam

² Criado na década de 1980, surgiu como projeto especial da rede pública da Secretária de Educação do Estado de São Paulo, com o desejo de tornar a formação do professor cada vez mais aperfeiçoada em nível ainda mais elevado.

bolsas de estudo para aqueles alunos que garantissem dedicar-se integralmente a sua formação, especialmente na região sudeste do Brasil. Entretanto, tais centros que auxiliavam a formação em nível médio, passaram a ser fechados no mais tardar dos anos imediatos a promulgação da Lei n. 9.394/96 da LDB, que acabou transferindo a formação desses professores para o nível superior (GATTI; BARRETO 2009).

Ainda sobre a década de 1980, especialmente em meados de 1982 quando o Art. 30 da Lei 5.692/71³ foi alterada pela Lei n. 7.044/82, que mantendo a formação na Habilitação Magistério, caminhou em introduzir outras medidas formativas para os docentes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Essa Lei introduziu os cursos denominados cursos de licenciaturas curta, em nível superior, que prevalecia menos horas-aulas do que as licenciaturas plenas, que segundo Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira Barreto, tinha o objetivo de:

Formar docentes que poderiam atuar da 5ª até a 8ª séries, mas também de 1ª a 4ª séries. Esses cursos poderiam formar professores com integração de áreas, o que foi uma inovação; por exemplo, a licenciatura em Ciências (com componentes de Biologia, Física e Química), ou em estudos sociais (com componentes de História, Geografia, Sociologia) (GATTI; BARRETO, 2009, p. 40).

Tempos depois, os cursos de licenciaturas curta, que estavam habilitados a formar docentes para atuar no ensino fundamental, sofreram críticas dirigidas por acadêmicos e agentes corporativistas, com isso o Conselho Federal de Educação (CFE) propôs algumas orientações específicas para que essa modalidade de curso fosse substituída pelas licenciaturas plena. Nesse sentido, o CFE buscava qualidade na formação dos docentes do ensino básico, com essa prescrição o órgão aprovou a Indicação n. 8/86⁴ em meados dos anos 1980 que proponha o seguinte:

A extinção dos cursos de licenciatura curta apenas nas grandes capitais do país, tendo em conta as melhores condições de oferta de cursos superiores nessas localidades e o caráter de transitoriedade atribuído pela lei a esses cursos. Eles só virão a ser extintos completamente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em meados para o final dos anos 1990 (GATTI; BARRETO, 2009, p. 40).

³ Permitia a formação mínima para o exercício do magistério. De forma que, para o ensino do 1º grau, correspondente a 1ª à 4ª séries bastaria a formação específica do 2º grau; no ensino do 1º grau, da 1ª à 8ª séries, tinha que ter formação específica a nível superior obtido no curso de curta duração; em relação a todo o ensino do 1º à 2º graus, tinha que ter habilitação de curso superior de graduação correspondente a licenciaturas plana.

⁴ Disponibiliza diretrizes para avaliação de processos de regularização de vida escolar de alunos. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/12/regularizao-de-vida-escolar-deliberao-cee-18-1986.pdf>. Acesso em 14 de jun. 2023.

De outra forma, o Conselho Federal de Educação reformulou o Curso de Pedagogia em 1986, que aprovando o Parecer número 161, deu aval para que esses cursos oferecessem formação à docência de 1ª a 4ª séries. Esse curso já havia passado por reformulações anteriores efetuadas pela Lei n. 5.540/68⁵, da Reforma Universitária, realizada no parecer CFE n. 252/1969 e na Resolução n. 2/1969 (GATTI; BARRETTO, 2009). Diante das prescrições, foi formalizado que “[...] a formação do pedagogo com ênfase na formação do especialista, correspondendo ao modelo educacional tecnicista hegemônico no período, e mantém-se aí a formação do professor para as Escolas Normais em nível de segundo grau”. (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 41). Desse modo, os pedagogos além de dar aulas nas escolas normais, também passaram a poder ministrar aulas nas séries iniciais, assim sendo Brzezinski (1996, p. 45) argumenta que:

A estruturação do curso de pedagogia facilitou a adoção da premissa “quem pode o mais pode o menos”, isto é, se os licenciados em Pedagogia estavam habilitados a formar professores de professores primários, por “osmose” adquiririam o domínio dos conteúdos do curso primário. (apud BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011, p. 102 - 103).

De outra forma, o Conselho Federal de Educação por meio das citadas resoluções atribuía um currículo mínimo a ser efetivado pelas licenciaturas no geral. No entanto, a estrutura curricular desses cursos visava mais a formação na área específica, atribuindo então uma complementação pedagógica no final do curso. Em conformidade com Gatti e Barreto (2009), pesquisas mostram que durante os anos de 1950 a 1986 o sistema educacional de formação de professores passava por necessidades formativas, com isso alguns pesquisadores da área relatam sobre o perfil dos professores e dos currículos que os orientava na formação. Que segundo Silva (et al., 1991, p. 135).

Denunciam uma grande imprecisão sobre qual o perfil desejável a esse profissional, e que diferentes obras, ao longo do tempo, fazem críticas aos currículos dos cursos apontados como enciclopédicos, elitistas e idealistas. Consideram, ainda, que as diferentes reformas acabaram por aligeirá-los cada vez mais tornando-os, na sua maioria, currículos de formação geral diluída e formação específica cada vez mais superficial (apud GATTI; BARRETO, 2009, p. 41).

⁵ Lei que regulava normas de organização e funcionamento do ensino superior em interação com a escola média, e dá outras providências (BRASIL, 1968). Lei esta revogada pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96

A esse respeito, surge uma problemática da identidade do licenciado, entre duas formações: especialista em área específica ou professor, ou seja, matemático ou professor de matemática, geográfico ou professor de geografia? Questões estas discutidas até hoje quando estudam sobre essas formações (GATTI, 1992). Entretanto, vemos que as medidas e a estrutura da formação docente durante essa época fizeram dos cursos das licenciaturas desestruturados, exclusivos e de curta duração. Em consequência, tornavam-se cursos fragmentados com necessidades formativas, seja nas disciplinas específicas, na formação didática, como no que poderia ser ofertado e preparado para cada nível de ensino, ou seja, a educação nesta época precisava de uma reforma e formação geral.

Em virtude da promulgação da nova Constituição Federal em 1988, o ensino superior foi posto a mudanças. Que segundo Saviani (2010) a universidade passou a ter um caráter autônomo, foi garantido a interação entre ensino pesquisa e extensão, estabeleceu o ingresso público e gratuito aos cursos e entre outras inovações que iria fortalecer e expandir o ensino superior nos anos seguintes. Após oito anos da promulgação da nova CF foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394/96, que fez surgir várias propostas para formação de professores. No entanto, teve um período de transição para que as mudanças ocorressem, com isso perdurou por um bom tempo as práticas de ensino e formação do período anterior. A vista disso, só em meados de 2002 foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores (DCN), a partir daí construíram as primeiras adaptações nos currículos da formação de educadores. Tempos depois, criaram as diretrizes curriculares elaboradas de forma específica para serem aplicadas em cada curso de licenciatura, tendo a autorização do Conselho Nacional de Educação.

Torna-se relevante trazer as exigências da LDB de 1996 sobre o nível superior para os professores da educação básica, escritos nos artigos 62 e 63 os quais demonstram:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão:

I - Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental;

II - Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de Educação Superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - Programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis.

Sendo assim, ficou posta às universidades a possibilidade de organização de cursos de formação de professores, dependendo de seus projetos institucionais, ou seja, estes deveriam ser preparados para licenciaturas plena. Além disso, tinham a liberdade de incorporar, ou não, aos Institutos Superiores de Educação (ISEs). Segundo Gatti e Barreto (2009), os ISEs, trariam um novo formato de formação docente passando a substituir os cursos fragmentados existentes. De outra maneira, os ISE ofereceram “[...] a possibilidade de integração, com base comum, na formação de professores para os diversos níveis de ensino e especialidades, institucionalizando a Escola Normal Superior no âmbito dos ISEs” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 44).

Tais disposições destacadas levaram tempo para se concretizar e se adequar ao sistema de ensino. Segundo esta lei, o tempo determinado era de 10 anos, visto que, nesta época o Brasil possuía professores do ensino fundamental com formação no magistério, ensino médio, sem contar que havia vários docentes sem ao menos ter concluído o ensino médio. Dessa forma, precisava de um bom tempo e competência por parte dos órgãos administrativos federais, estaduais para formar estes educadores em nível superior e assim aumentar a quantidade de docentes a nível superior.

Ainda sobre os Institutos Superiores de Educação o art. 7º, inciso VII, da Resolução CNE/CP n. 1/2002 sinaliza a criação destes ISE em instituições não detentoras de autonomia universitária (GATTI; BARRETO, 2009). Assim, essa resolução traz no seu artigo 4º, § 1º e incisos, uma maior qualidade do grupo docente como também exigências a serem cumpridas:

Art. 4º Os institutos superiores de educação contarão com corpo docente próprio apto a ministrar, integralmente, o conjunto dos conteúdos curriculares e a supervisionar as atividades dos cursos e programas que ofereçam.

§ 1º O corpo docente dos institutos superiores de educação, obedecendo ao disposto no art. 66 da LDB, terá titulação pós-graduada, preferencialmente em área relacionada aos conteúdos curriculares da educação básica, e incluirá, pelo menos:

I. 10% (dez por cento) com titulação de mestre ou doutor;

II. 1/3 (um terço) em regime de tempo integral;

III. metade com comprovada experiência na educação básica.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais de Professores para a educação Básica estabelecidas em 2002, tinha como um dos objetivos o desenvolvimento das habilidades pessoais, sociais e profissionais dos docentes. Tais recomendações visam educadores que atuarão na educação básica nos diferentes níveis de ensino. Foi colocado também que a formação do exercício profissional específico deve apresentar de um lado, competências

necessárias para a atuação profissional, seja, no momento da formação oferecida e na prática enquanto futuro professor, por outro, a pesquisa, mantendo o foco no ensino como na aprendizagem, com destino a compreensão do processo de construção de conhecimento.

As diretrizes mostram que a “prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”, isso em todas as áreas de conhecimentos (art.12), as diretrizes ainda orientam que as instituições tenham flexibilidade, de forma que, cada uma construa seus próprios projetos inovadores, com interação aos eixos articuladores nela mencionados (art. 14). A respeito dos eixos articuladores, eles se dividem em seis compondo assim a matriz curricular (art. 11): I – refere-se aos dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; II – o da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional; III- a ligação entre a disciplinaridade e interdisciplinaridade; IV- relação da formação comum com a formação específica; V- dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa; VI- das dimensões teóricas e práticas.

Segundo Gatti e Barreto (2009), essa Resolução é o guia básico para os cursos formadores de professores, sendo que as demais diretrizes curriculares específicas de cada área poderão pegá-la como referência. Embora nem todos os cursos formadores de professores adotem em seus projetos pedagógicos essa referência na prática de seus currículos. No entanto, o que se nota nos currículos dos cursos de licenciaturas são uma enorme carga de disciplinas fragmentadas em horas-aulas, com mínimo de interação com as disciplinas pedagógicas.

Em outra via, autores questionam que as universidades e demais instituições formadoras tenham mais interação com as escolas da educação básica, obtendo assim a prática e a experiência escolar para aqueles que desejam a exercer a profissão. Pois, essa parceria é necessária para a formação dos futuros professores, sendo que isso não é realizado por alguns cursos (AIRES, 2005, apud GATTI; BARRETO, 2009, p. 48).

Vale ressaltar a modalidade de ensino a distância, que está a todo vapor, principalmente por estarmos vivendo uma época na qual o avanço tecnológico fez surgir aparelhos digitais, ligados a plataformas e a canais de comunicação que facilitaram muito a vida da população, especialmente a vida daqueles que trabalham e estudam de forma online. Contudo, antes de termos essa grande expansão e avanço digital, que acabou favorecendo o desenvolvimento do ensino a distância nos últimos anos, a Lei n. 9.394/96 (LDB), já havia regulamentado no seu artigo 80, a autorização as instituições superiores oferecerem cursos à distância. Por conseguinte, para esta forma de ensino foram criados critérios os quais se encontram no art. 1º do Decreto n. 5.622/05 (BRASIL, 2005), cobrando que essa modalidade de ensino proponha

momentos presenciais, servindo como critérios de avaliação dos estudantes, tenha estágios obrigatórios, apresentação e defesa de trabalho de conclusão de curso, contendo também atividades relacionadas a laboratórios de ensino. Por outro ângulo, o Ministério da Educação autorizou também aos cursos presenciais que poderia oferecer até 20% de sua carga horária de forma semipresencial.

Sobre essa modalidade de ensino Gatti e Barreto (2009, p.51) realça:

Mesmo com os cuidados legais previstos, o volume de cursos a distância para formação de professores em diferentes áreas cresceu rapidamente, sendo oferecidos em inúmeros polos mantidos pelas instituições credenciadas. Este crescimento sinaliza a necessidade de se aprimorar alguns dos processos avaliativos relativos a essas iniciativas (GATTI; BARRETO, 2009, p. 51).

Incorporado a isso, as autoras fazem o seguinte questionamento, se mantido esse padrão e expansão desses cursos à distância, a formação de docentes das novas gerações ocorrerá apenas em cursos não presenciais? Desse modo, como ficaria o desempenho sociocultural daqueles que buscam ser professor, sem o contato com o espaço universitário, sem a interação com o meio comunitário e institucional? E sua ligação com grupos de estudos como fica, sem poder interagir face a face com os colegas? Como será a atuação desses professores com seus alunos em sala de aula, sem ao menos ter vivido o que a universidade tem de melhor a oferecer?

Ainda sobre as DCNS aprovadas pela Resolução CNE/CP 1/2002, foram pensados princípios e procedimentos sobre a organização curricular das instituições formadoras, com a ideia de garantir uma base comum nacional de formação docente e aplicar em todas as modalidades da educação básica. Tais recomendações já eram antecedentes do Parecer CNE/CP n. 09/2001⁶ que visava o desenvolvimento dos cursos de licenciaturas, tanto da formação pessoal do docente quanto da instituição que ele atuava. No entanto, as instituições formadoras de todo o país passaram a planejar e implantar aos cursos de licenciatura reformas em seus currículos e assim acabar com a tradição que iniciada em 1934, onde permitia a formação de professores por meio do esquema conhecido como “3 + 1”, que consistia em três anos de conteúdos específicos da área de conhecimento, com mais um ano estudando disciplinas pedagógicas. “Por mais de sessenta anos foi este o modelo que ordenou tais cursos, tendo, ainda hoje, uma aceitação explícita de grande parte dos docentes que neles atuam, particularmente

⁶ Seu objetivo era estabelecer Diretrizes Curriculares Nacionais para reestruturar os cursos de Formação de Professores da Educação Básica a nível superior, através do curso de licenciatura e de graduação plena (BRASIL, 2002).

daqueles vinculados às disciplinas de conteúdos específicos de cada área de dada licenciatura” (SCHEIBE; BAZZO, 2016, p. 248).

Com essa nova resolução, as instituições formadoras de professores passaram a ter mais liberdade em montar seus componentes curriculares, isso em cada área de conhecimento. Fazendo dos cursos de licenciaturas mais autônomos com competências preparadas a serem desenvolvidas pelos futuros educadores, de outra forma, conteúdos disciplinares já selecionados para o cumprimento dessas competências. As Diretrizes Curriculares ainda orientam que as instituições proponham uma formação docente competente, de forma que estes, enquanto futuros professores, estejam preparados para o acolhimento e trato da diversidade de estudantes e que vise sempre a aprendizagem dos mesmos, saiba fazer uso da tecnologia para informação e comunicação, façam uso de metodologias e de materiais tornando o ensino mais aprimorado. Ainda sobre as Diretrizes Leda Scheibe e Vera Lúcia Bazzo (2016) ressalta:

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), é importante salientar, constituíram-se como uma nova formulação curricular para todos os cursos de licenciatura e modalidades de ensino no país após a LDB de 1996. Vieram para substituir os currículos mínimos que vigoraram até então e que estabeleciam a unidade nacional curricular de forma mais rígida (disciplinas obrigatórias, por exemplo, para todo o país). As DCN, ao apresentarem uma estrutura mais flexível, possibilitaram maior diversidade disciplinar nos currículos dos cursos (SCHEIBE; BAZZO, 2016, p. 249)

Dessa forma, além das novas diretrizes fazerem dos currículos de formação de professores mais flexíveis, abrindo diversas possibilidades de disciplinas aos variados cursos, passou a apresentar aportes democráticos em seus currículos. Foi partir destas diretrizes, que ficou respaldado nos currículos teores democráticos a serem desenvolvidos como também o preparo para construção da cidadania. Nesse sentido, “as diretrizes de formação de professores para a educação básica inserem aspectos da democracia e revisitam a necessidade de tomar a cidadania como elemento na formação e no trabalho docente” (COPATTI; ANDREIS, 2020, p. 76). De outro modo, é conhecido que a formação cidadã depende muito do docente, levando em conta os contextos e espaços de sua formação. A esse respeito, temos muitos professores novos ou antigos na profissão vistos como saudosistas que ainda fazem uso do ensino tradicional, por exemplo das regras criadas na ditadura militar como o “respeito as normas e disciplina”, por outro lado, dispomos docentes que caminham na perspectiva da construção da cidadania visando uma sociedade mais democrática.

Conforme o capítulo IV, do artigo 43º da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino superior deve estimular a criação cultural e o desenvolvimento científico e

pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimentos; incentivar o trabalho de pesquisa visando o desenvolvimento da ciência e tecnologia; desenvolver conhecimentos culturais, científicos e técnicos para constituir o patrimônio da humanidade; promover o aperfeiçoamento cultural e profissional; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente; aplicar a extensão, livre a população, visando a difusão das conquistas e benefícios adquiridas em meio a instituição. Foi colocado aqui de forma resumida algumas das finalidades a serem aplicadas e seguidas no ensino superior, sendo que elas se estendem até o artigo 57º do capítulo da referida Lei. Entretanto, a intenção é mostrar o quanto a LDB se dispôs em construir um documento tão complexo e eficiente em suas normas a fim de desenvolver o ensino superior mais qualificado. Ao mesmo tempo, notamos que tais medidas apenas constam por escrita, pois na prática muitas não entram em vigor.

Cabe lembrar do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), desenvolvido para expandir o acesso e garantir a permanência na Educação Superior. O referente programa teve sua iniciativa na gestão de Lula, estabelecido pelo decreto 6.096 de 24 de abril de 2007. Segundo Alvarez e Radaelli (2016) o programa traria o aumento de vagas aos cursos de graduação, a ampliação de cursos a noite, inovações de práticas pedagógicas, acabaria com a evasão e a desigualdades sociais do país. Esse programa foi estruturado em seis dimensões de acordo com seu art.2º cada uma com especificidades diferentes. Conforme Brasil (2007) (apud ALVAREZ; RADAELLI, 2016, p. 226) temos as seguintes dimensões:

I -redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II -ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III -revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V -ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI -articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Portanto, promulgada a Constituição Federal em 1988 a educação superior começou a passar por um processo de diversificação, principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, conforme já mencionamos acima. Por conseguinte, temos as gestões de governos democráticos que impulsionaram novas políticas ao ensino superior de formar a privatizar instituições de nível superior, a exemplo do governo de Fernando Henrique

Cardoso, por outra via, tem a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, que torna o acesso ao ensino superior democrático, mas, que não deixa de dar continuidade alguns projetos educacionais de caráter neoliberal do governo que o antecedeu. Tais questões serão discutidas no seguinte ponto deste texto, que abordando a democratização do acesso à educação superior, levantará questões destes governos.

1.2 Democratização e inclusão do acesso ao ensino superior: um desafio atual

Com a nova Constituição Federal, promulgada em 1988, sob o governo de José Sarney, foi efetivado o processo de redemocratização no país. Em seu documento constam aportes que redefiniriam a educação de forma geral. Algumas das propostas eram: valorização das realidades locais, descentralização da educação, valorização do professor, isenção das camadas populares de baixa renda (SANTOS, 2015). Não bastando, seguiu os anos 1990 em diante a presença de governos democráticos com seu caráter popular, trazendo a esperança nacional e o ideal de um novo país, ao mesmo tempo que promovia a abertura à modernização e princípios neoliberais em suas gestões.

Neste sentido, a educação superior estava respaldada a seguir os princípios neoliberais destes ditos governos democráticos a começar pela influência efetiva do Banco Mundial. Foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) que o neoliberalismo se expandiu e ganhou forças no Brasil, de maneira a fazer uma ponte passando o que era pertencente ao estado a uma denominação privada. De acordo com Alvarez e Radaelli (2016, p. 212) “[...] as ações do governo FHC apontaram em grande medida para a consolidação do projeto neoliberal a partir da expansão da educação superior através da rede privada e a ausência de investimentos nas universidades públicas.”

Nesse sentido, ainda sobre o governo de FHC, Frigotto e Ciavatta (2003, p. 103) ressaltam:

Trata de um governo que conduziu as diferentes políticas de forma associada e subordinada aos organismos internacionais, gestores da mundialização do capital e dentro da ortodoxia da cartilha do credo neoliberal, cujo núcleo central é a ideia do livre mercado e da irreversibilidade de suas leis (apud SANTOS, 2015, p. 106).

Durante o governo de FHC, as instituições públicas perderam autonomia e as privadas progrediam de tal forma que a partir de 1998 teve-se uma grande evolução de matrículas particulares (SANTOS, 2015). Com o apoio dado às instituições privadas a rede pública estadual e federal pendeu, de modo que, o problema ao acesso do ensino superior agravou. Ao

mesmo tempo que a rede privada já no final dos anos 1990, encontrou empecilhos entre seus clientes, na época o desenvolvimento econômico caiu um pouco e a taxa de desemprego aumentou, gerando evasão em seus cursos. Entretanto, para Carvalho (2005, p. 5) “[...] a questão não é a ausência de vagas para entrada no ensino superior, mas a escassez de vagas públicas e gratuitas, uma vez que a relação candidato/vaga nestas instituições tem aumentado de forma significativa”.

Em vista disso, ainda no último mandato de FHC foi criado o programa crédito educativo conhecido na época como FIES, que visava beneficiar estudantes de baixa renda. Não obstante, o programa não foi tão eficaz em virtude dos juros cobrados na taxa de empréstimo, da alta taxa de desemprego presente na época que afetava diretamente os recém-formados e a população no geral.

Na gestão do governo de Lula, alguns dos projetos estabelecidos no mandato de FHC permaneceram, a exemplo da política do programa FIES, e o estreitamento das relações entre instituições privadas e públicas, buscando soluções a partir das IES privadas. De forma resumida Carvalho nos orienta sobre a política iniciada no governo Lula a qual se apresenta de forma distinta:

[...] a política para educação superior no governo Lula tem se mostrado bastante contraditória, tanto no discurso como na práxis. No discurso presidencial, por um lado, afirma a educação superior como um bem público imbuído de função social, mas, ao mesmo tempo, justifica, constantemente, seu gasto por trazer um retorno econômico futuro à sociedade, nos moldes da lógica do investimento em capital humano, enfatizada nos documentos do BIRD⁷ (CARVALHO, 2006, p.11)

Nesse fim, tanto no governo de Fernando Henrique Cardoso quanto no de Luiz Inácio Lula da Silva tiveram influência do Banco mundial, uma educação superior ligada à agenda neoliberal, com projetos estabelecidos em parceria com instituições privadas. As duas gestões caminharam a atender princípios empresariais, principalmente o governo FHC. Por outra via o mandato de Lula expandiu o acesso gratuito as instituições públicas, como criou parcerias com IES privadas a exemplo do programa universidade para todos (ProUni), além disso criou novas universidades e vários campus, fazendo a educação superior dá um grande salto, porém, isso não acarretou a solução da democratização do acesso à educação superior.

Conseqüentemente, ponhamos a refletir sobre as seguintes questões: atualmente em nosso país temos uma educação superior acessível, onde todas as camadas sociais podem ter

⁷ Banco mundial para Reconstrução e Desenvolvimento.

acesso? As Instituições de Educação Superior públicas, federais como também as privadas, estão abertas a todas aquelas pessoas que pretendem ter ao menos um curso superior? A educação básica, em específico o ensino médio se mostra capaz de preparar futuros universitários? As políticas públicas educacionais atendem todos os setores e população do Brasil?

Ao refletirmos sobre tais questões podemos ter respostas contraditórias, uma vez que, é evidente dizer que hoje contamos com uma democratização maior do acesso aos níveis de ensino, desde o básico ao superior. Sim, de modo geral possuímos um sistema de ensino acessivo, laico, público etc. Mas por outra via, temos a garantia de um ensino de qualidade e de permanência para todos? A resposta é não. Pois, se analisarmos a extensão de nosso país deparamos que em sua dimensão há regiões umas mais carentes que as outras, seja em questões sociais, econômicas e educacionais. Para piorar a situação, dispomos de uma pobre política que assola principalmente os distintos setores mais carentes deste país, a incompetência por parte dos governos federais, estaduais e municipais em criar projetos educacionais, faz da educação desqualificada, sem garantia a permanência, mantendo assim o desequilíbrio no desenvolvimento dos estudantes, deixando-os despreparados para ingressar nas universidades e faculdades.

Desse modo, como podemos falar do acesso ao ensino superior de forma democrática, sem ao menos termos uma base educacional qualificada em todo país, preparada para ingressar estudantes a essa modalidade de ensino, além disso, o sistema de educação superior não tem infraestrutura preparada para receber a demanda de ingressantes. Se analisarmos o histórico do sistema educacional superior do Brasil, percebe-se o quanto ele foi seletivo e excludente. Sendo que, sempre tinham aqueles mais privilegiados, pertencentes a camada elitista, para estes o sistema tornava-se livre, independente do grau de conhecimento e aprendizagem do sujeito.

Atualmente, para ter acesso as instituições superiores públicas e privadas é preciso passar pelo processo seletivo, antes chamado de vestibular. Criado em 1911, o vestibular com objetivo de selecionar candidatos habilitados para o ensino superior, tinha em sua forma um caráter eliminatório que limitava o número de vagas nos cursos superiores. Desse modo, atentamos no que falam os autores (OLIVEIRA *et al.*, 2015, p. 8) sobre esse sistema de seleção:

Nesse sentido, o vestibular cumpre historicamente o papel de limitar o acesso. É exatamente esse papel que fez dele algo tolerado (como um remédio ruim, mas necessário) ou criticado (como mecanismo de exclusão social). Por isso, há uma corrente que entende que o vestibular, ou melhor, o processo seletivo (conforme a atual LDB) apenas seleciona para as vagas existentes nas IES e, por esta razão, não pode ser responsabilizado pela seletividade social.

Atualmente, possuímos várias formas distintas de ingressar nas Instituições de Educação Superior, como o ENEM; vestibular; Avaliação seriada no Ensino Médio, entre outras formas. Isso não justifica o fim do processo de seletividade social como o da legitimidade elitista. Mesmo com a expansão e autonomia dos processos seletivos por todo o Brasil percebe-se ainda que estamos longe de ter um acesso democrático e permanente nos cursos de educação superior. Em virtude disso, o desafio de elaborar processos seletivos que possam tornar o acesso às IES mais democrático e de melhorar a qualidade do ensino continua longe de atingir o ideal. De toda forma, a instituição do exame vestibular, com seu caráter eliminatório como classificatório, que fixando um número limitado de vagas para os cursos de graduação ainda se apresenta como uma estratégia de reprodução das elites (OLIVEIRA *et al.*, 2015).

Assim, cabe falar das Instituições de Educação Superior, que nosso país disponibiliza classificadas em públicas e privadas. Posto isto, é relevante atentarmos aos dados quantitativos para termos uma ideia de como estão distribuídas as IES no país. Para esse fim, baseamo-nos no levantamento feito em 2004 pelo Censo da Educação Superior o qual “registrou a existência de 2.013 IES no país, sendo 224 públicas (87 federais, 75 estaduais e 62 municipais) e 1.789 privadas (1.401 particulares e 388 Comunitárias/Confessionais/ Filantrópicas), ou seja, as IES privadas representam 88,87% do total” (OLIVEIRA *et al.*, 2015, p. 03).

De acordo com a publicação desse levantamento, feito após oito anos da promulgação da nova LDB, notamos um grande número de IES, sendo que sua maior parte se refere às instituições privadas, enquanto as públicas apresentam um baixo número. Essa diferença de quantidade de instituições privadas em relação às públicas está ligado a um passado no qual a educação atendia as exigências do mercado, sendo que na década de 1980 e 1990 as reformas educacionais no Brasil seguia modelos neoliberais, visando também a formação de professores e assim formar indivíduos capazes de manusear as novas tecnologias emergentes (GUIMARÃES, 2015).

Em consequência das demandas advindas do mercado, de trabalho muitos dos estudantes, em especial a partir dos anos de 1990 optaram por ingressar nas instituições privadas. Conforme o trecho abaixo fica entendido que:

A “massificação” encetada a partir dos anos 1990 teve um viés mercadorizante, via oferta de ensino superior pago, e visou atingir, majoritariamente, o trabalhador-estudante (ou o estudante-trabalhador) que, em tempos de flexibilidade no mundo do trabalho e de incentivo às soluções individuais, buscou sua formação em nível superior na iniciativa privada (OLIVEIRA *et al.*, 2015, p.05).

Se compararmos essa época com os dias atuais, praticamente enxergamos uma grande massa de estudantes nas instituições privadas, sem contar que grande parte dos discentes buscam estudar no turno da noite, isto por conta do trabalho que os deixa ocupados durante o restante do dia. Segundo o Censo da Educação Superior 2020, disponibiliza em suas notas estatísticas que há 304 IES públicas e 2.153 IES privadas no Brasil, chegando a um percentual de que 87,6% das instituições de educação superior no país são privadas. Mostra também que o turno noturno é o que possui mais estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial. Além disso, relata que em 2020, quase 3,8 milhões de alunos ingressaram em cursos de graduação. Sendo que 86% entraram em instituições privadas.

Comparar dados estatísticos atuais com dados passados podem nos fazer visualizar uma realidade assustadora, do ponto de vista que, as instituições privadas estão sempre ultrapassando as públicas em números de ingressantes. Isso nos leva a refletir o quanto o sistema público educacional está empobrecido ou apenas consta um sistema de seleção limitado ao acesso as IES públicas? Sobre esta matriz Cristina Helena Almeida de Carvalho (2006, p. 996) nos orienta o seguinte:

O empecilho à massificação do ensino superior brasileiro não está na ausência de vagas para o ingresso no sistema, mas na escassez de vagas públicas e gratuitas. Estas são insuficientes e inadequadas diante do perfil dos estudantes que concluem o ensino médio. Deste contingente, 63% estudam em escolas públicas no período noturno (CARVALHO, 2006, p. 996).

Passados mais de dezesseis anos do que Carvalho (2006) nos orientou e ainda vemos em nosso país políticas públicas educacionais inadequadas, limitadas para o acesso a essa modalidade de ensino em instituições públicas. Desse modo, tornar o ingresso de forma democrática nestas instituições foi um grande desafio no passado que ainda não foi solucionado e que se apresenta como um desafio para os governos de hoje e para aqueles que querem ver a educação se desenvolver, se expandir de forma democrática, acessível e gratuita para todos.

De outra forma, as inovações que ocorreram em relação aos processos de seleção, não foram capazes de mudar o sistema antigo que prestigiava a classe elitista. Por outra via, a nova LDB não rompeu em suas normas os processos de seletividade que privilegia candidatos com alto poder aquisitivo e cultural. Nesse prisma, a seleção para ingressar em IES públicas e privadas ainda se sustenta nas “*aptidões e capacidades naturais* que, historicamente, tem assegurado que a educação superior, sobretudo os cursos de maior prestígio social, seja destinada a uma elite econômica e culturalmente privilegiada” (OLIVEIRA *et al.*, 2015, p.13).

Cabe falar também do Programa Universidade para todos (PROUNI) criado no governo de Lula. Apesar de trazer o termo universidade para todos, esse programa é direcionado às instituições privadas. De forma que, para ter acesso ao programa, os discentes teriam que passar pelo processo seletivo que é muito burocrático, e teriam que atender todos os requisitos pedidos pelo programa. Porém, o projeto visa expandir de forma democrática o acesso ao ensino superior, incluindo aqueles que não possuem diploma em nível superior. Ter admissão através do programa é algo muito complexo no Brasil, uma vez que, temos uma monstruosa desigualdade de renda entre as famílias, com uma pequena parcela de ensino oferecida de forma gratuito e de qualidade (CARVALHO, 2006).

Vale destacar também o Fundo de Financiamento Estudantil, conhecido como FIES, criado em 1999, durante o mandato do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso e expandido no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. No entanto, o FIES se apresenta como um programa desajustado para alunos de baixa renda, pois, além do estudante pagar os encargos educacionais cobrados mensalmente estabelecido no contrato, ao concluir o curso terá que pagar o restante do empréstimo à faculdade com tempo estipulado e com a dúvida de conseguir emprego ou não diante de um país que conta com uma alta taxa de desemprego. Perante este contexto, Carvalho nos acrescenta que “os requisitos são mais rigorosos, a fim de evitar a inadimplência (a exigência de fiador e a possibilidade de financiamento de apenas 50% do valor da mensalidade), grande parte da população de baixa renda não é atingida por tal política pública” (CARVALHO, 2006, p. 993).

Ainda sobre o programa universidade para todos (ProUni), enxergamos em si a discrepância em seu processo seletivo, desenvolvido por uma extrema desigualdade, que grande parte da população é excluída por sua renda bruta. É injusto o que as poucas políticas públicas existentes têm a oferecer e o seu pouco ainda torna inacessível para as camadas mais carentes. Questionamos para quem ficou reservado o ingresso a estes programas? Uma resposta que temos; é que seu acesso é limitado as famílias de estudantes carentes. Para refletirmos sobre essa questão salientemos então o que diz Carvalho (2006):

Quando se desagregam os dados, por renda (familiar *per capita* em salários-mínimos) da população na faixa etária de 18 a 24 anos, observa-se que a proporção de alunos aumenta conforme as faixas de renda mais elevadas. Nas faixas acima de três salários-mínimos, a proporção de estudantes é superior a 35%, ao passo que, com a renda de até um s.m., apenas 1,5% frequenta a graduação. Torna-se relevante salientar que 86% da população nessa faixa etária enquadra-se nos níveis de renda de menos de três s.m, público-alvo do PROUNI (CARVALHO, 2006, p. 992).

Reverter tal situação é um grande desafio, sem contar que grande parte dos nossos governantes não estão nem aí em elaborar políticas públicas educacionais para reverter o problema da redemocratização e acesso ao ensino superior. Se por um lado temos os programas PROUNI, FIES financiado pelo governo em parceria com instituições privadas, ao modo que estes apresentam uma política de acesso excludente, de forma que, poucas pessoas de renda baixa ingressam nas instituições através destes programas. Por outro, dispomos do Sistema de Seleção Unificado (SISU), programa que distribui vagas gratuitas a estudantes que pretendem ingressar em instituições federais e estaduais do ensino superior. Hoje, o Sisu é um dos principais programas que permite o acesso à universidade duas vezes ao ano.

Atualmente, nas universidades públicas vemos muitas pessoas com renda abaixo de um salário-mínimo. Entretanto, isso não justifica que todos podem ter acesso as mesmas, dado que, o número de vagas oferecidos por elas não supri a demanda dos que querem ingressá-la. Sob outra perspectiva Carvalho (2006, p. 994) nos mostra que

[...] diversos estudos vêm demonstrando que, apesar da brutal desigualdade de acesso ao ensino superior entre os ricos e os pobres, há maior participação das camadas mais pobres nas instituições públicas que nas suas congêneres particulares, materializada na menor participação dos 10% mais ricos, na maior parcela dos 50% mais pobres, na maior proporção de estudantes negros ou pardos e na menor renda média mensal familiar (CARVALHO, 2006, p. 994).

Por outro ângulo, não basta ter o acesso de forma gratuita, posto que, além dos estudantes terem essa vaga, precisam também se manter e concluir tal curso. Nesse caso, só as instituições públicas têm a autonomia de garantir a permanência destes educandos, através de auxílios como: transporte, moradia, alimentação, assistência médica já inclusas em hospitais universitários, bolsas de iniciação à docência e científica etc.

De maneira geral, as universidades públicas têm condições de dar assistência aos seus discentes e segurá-los até a conclusão do curso pelo menos boa parte de seu público. Porém, ela não disponibiliza em dar recursos a cada um de seus ingressantes, sendo que para ter acesso a seus programas o estudante precisa passar por um processo seletivo. É a partir deste momento que a universidade pública apresenta um caráter excludente, devido sua mínima oferta de programas de assistência estudantil. Se porventura o candidato não tiver acesso a um dos auxílios estudantil, dependendo de sua renda, ele ou ela poderá desistir da vaga.

Ainda sobre a política do ProUni é relevante frisar sobre sua limitação de bolsas que segundo Catani e Gilioli (2005), se os beneficiários não pagarem os 50% da bolsa parcial em dia, não poderão renovar sua matrícula no período ou ano seguinte do curso. Diante de tal fato,

a probabilidade de evasão no curso aumenta de acordo com esse tipo de situação. Desse modo, o ProUni apresenta uma política de acesso, no entanto, não garante permanência no ensino superior. Nesta contextura o que era para ser uma política pública acessível e inclusiva passa a ser exclusiva fazendo do estudante um consumidor e não um cidadão (CATANI; GILIOLI, 2005).

Contudo, é justo apontarmos que grande parte da população foram beneficiadas com a reforma da educação superior constituída no governo de Lula. Pois, durante sua gestão houve uma reestruturação que permitia benefícios a estudantes vindos das escolas públicas. Como o já citado ProUni, que mesmo diante de suas falhas, beneficiou grande parte dos que procuravam, foi instaurado maior oferta de vagas ao período noturno, criou-se as cotas para os negros, indígenas e para estudantes atuantes do ensino médio público, os benefícios favoreceriam os grupos sociais que tradicionalmente estavam afastados da universidade pública (OLIVEIRA *et al.*, 2015).

Apesar da reforma constituída no governo de Lula e das políticas educacionais implantadas nos últimos anos, o acesso à educação superior ainda continua carente, mesmo diante das políticas estabelecidas para democratizar a massificação nas universidades e faculdades. O próprio governo federal em parceria com instituições privadas foi capaz de reverter a situação, mesmo com a criação dos programas citados acima, foram capazes de incluir todos os sujeitos que buscam por esse acesso. Com isso é um desafio em pauta tornar o acesso e inclusão ao ensino superior de forma democrática.

Esse processo de exclusão é ainda mais marcante nos sujeitos do campo, que além de todas as dificuldades estão longe dos grandes centros de formação superior. Por isso, discutimos esses elementos até aqui, para respaldarmos em relação ao objetivo do nosso trabalho, que é de entender como essa inserção no ensino superior pode transformar a vida dos sujeitos do campo.

CAPÍTULO II - DA PROPRIEDADE DE MANOEL CAIANA AO PADROEIRO SÃO JOSÉ: UM BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB

2.1 Do sítio Caiana ao distrito São José, primeiros passos para emancipação política

Neste capítulo, abordamos sobre o município de São José de Caiana-PB, a respeito de sua fundação e formação. No decorrer do texto serão expostos aspectos da sua economia, educação, localização, cultura e religião. O conteúdo a ser discutido tem como base fundamental os documentos do acervo privado da professora de História Maria Zilda Pereira Lopes, moradora da cidade e primeira a tratar da história da fundação e formação do município exposto. Em seu acervo contém fotos, documentos, jornais e outras fontes que discorrem sobre a história do lugar. Por outro lado, consultas foram feitas nos arquivos da prefeitura municipal, como também, na Câmara dos vereadores, quanto nas escolas mais antiga da cidade, poucas fontes foram encontradas em virtude da escassez de documentos sobre a história do município, sem contar que não há um interesse da população a respeito da questão. Dessa forma, com apoio do acervo da professora de história Maria Zilda e das fontes tiradas do arquivo da prefeitura, como do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Enciclopédia dos Municípios Paraibanos de 1976⁸, fui capaz de construir um breve histórico da edificação do município.

A princípio, o município de São José de Caiana teve sua origem como propriedade e sítio de Manoel Caiana, que chegou a habitar nessas terras em 1910, em virtude da terra fértil que avistava e do clima que parecia agradável para si e propício para plantações, se estabeleceu na região com sua família. Daí passou a plantar milho, feijão a criar algumas cabeças de gado, mas, com o passar do tempo Manoel viu que não estava progredindo, sem contar que não se adaptou bem ao clima que antes parecia adequado para si, por esse motivo pouco tempo morou na região.

Com isso, em meados de 1916 Manoel Caiana decidiu vender a propriedade ao senhor Dezinho Araruna, o qual já frequentava a região, natural do município de Bonito de Santa Fé-PB. Selado o acordo entre eles, Dezinho Araruna veio morar com sua família na propriedade da qual se agradou. Por complicações de saúde veio a falecer tempos depois que comprou as terras. Após sua morte, seu filho Argemiro Araruna tomou posse da propriedade e começou a desenvolver o lugar construindo algumas casas e uma pequena Bodega. Ao assumir as terras,

⁸ Documento histórico que apresenta a história da fundação e formação das cidades paraibanas, onde contém fotos de edifícios, dados quantitativos etc.

Argemiro Araruna colocou em planos o desejo de seu pai, em construir uma capela em homenagem ao santo São José e doar um lote de terras ao seu patrimônio e, assim fez Argemiro.

Na época, Argemiro desfrutava do sistema do coronelismo que era uma prática presente ainda no Brasil. Desse modo, o proprietário fez grande uso da mão de obra para a elaboração das atividades agrícolas da comunidade e da construção civil (LOPES, 2021).

Aos poucos, o povoado foi se desenvolvendo atraindo uma diversidade de pessoas como camponeses, vaqueiros, tropeiros, pedreiros etc. As práticas agrícolas e a construção civil ficaram por conta de Argemiro Araruna, Antônio Ferreira Gomes, Francisco Damião e José Vieira (LOPES, 2021). O comércio, no início, era abastecido por produtos de subsistência como milho, feijão, algodão, cana de açúcar e agave produzido na região abastecendo o próprio comércio, onde já existia uma pequena feira concentrada em barracas feitas de madeiras cobertas com palhas de coqueiro e bananeira. Segundo Maria Zilda, o comércio na época teve um grande impulso com os primeiros moradores o que levou um acelerado crescimento do povoado, em conformidade com ela o comércio:

Acarretou o rápido progresso do povoado, abastecido pelos comerciantes: José Pereira Filho (Zuca Regina), João Leite de Lacerda (Jota) e Epitácio Delfino. Sendo que todas as mercadorias que o povoado comprava ou vendia eram transportadas por animais ou carroças de boi, pois naquela época não existia nenhuma estrada de rodagem. Destacou-se como primeiros tropeiros: Antônio Preto, Manoel Bento, Zé Modesto, José Ferreira Leite (Zé de Faim) e João Viana (LOPES, 2021, p. 2).

Com o passar do tempo, mais precisamente após Argemiro Araruna ter doado o terreno para construção da capela, a qual foi construída com grande participação das pessoas da comunidade através de arrecadações e contribuições de carneiros, garrotes e produtos agrícolas, como também, por dinheiro em quantias elevadas. Em 1948 os Ararunas vendem propriedade a Urubano:

Em 1948, Argemiro Araruna vende a propriedade ao Sr. José de Urubano Araújo, filho natural de São José da Lagoa Tapada, onde tinha uma boa condição financeira. O mesmo entrega a propriedade sob o comando de um gerente por nome Zeca Batista, Zé de Urubano veio acompanhado de alguns familiares e outros atraídos pelo desenvolvimento do povoado. Posteriormente, em 1957, José de Urubano vende a propriedade aos senhores: Anatalício Lopes da Silva, José Pereira Lima (Zé Regina), Raimundo Regina, João Lopes da Silva, José Lopes da Silva. Ao comprarem o local povoado, a família Lopes juntamente com as demais famílias aqui existentes, começaram a administrar o local (LOPES, 2021, p. 4).

A Imagem 1 apresenta o senhor Argemiro Araruna um dos principais fundadores do município, responsável pela primeira estrada feita a mão, como pela feira livre, além disso, elaborou o primeiro engenho puxado a boi e com o avanço da industrialização adquiriu a caldeira passando a fabricar mel e rapadura de forma mais eficaz, ao mesmo tempo passou a fabricar o alambique (LOPES, 2021).

Imagem 1 - Fotografia de Argemiro Araruna



Fonte: arquivo privado (Maria Zilda Pereira Lopes)

Após José de Urubano Araújo ter vendido as terras, coube aos que compraram lutar pelo processo de emancipação política, a qual foi desencadeada por Anatalício Lopes da Silva, junto com José Lopes da Silva, João Lopes da Silva, Raimundo Lopes da Silva e José Pereira Lima conhecido como Zé Regina, tendo grande apoio político do deputado Balduino Minervino de Carvalho.

Segundo a Enciclopédia dos Municípios Paraibanos de 1976, na época que o povoado pertencia a Argemiro Araruna, o qual trabalhou junto com os senhores Antônio Ferreira Gomes, Francisco Damião e José Vieira da Silva, o lugar foi batizado de “Caiana”. A enciclopédia aponta ainda que, estes homens foram pioneiros a dar desenvolvimento local de forma avançada. No início da década de 1960, Caiana passou para condição de Distrito pela lei n.

2.762, desmembrando da comarca de Itaporanga-PB, da qual era subordinada. Em meados de 1963, quando seu vizinho Serra Grande-PB passou a condição de município, o distrito de Caiana passou a ser subordinado ao novo município mudando seu nome para “São José”. Com a luta constante dos líderes e com grande apoio do deputado Balduino e Antônio Pitanga obtiveram respostas positivas, ao ponto de levar o distrito a condição de município pela lei n. 3.098 de 7 de novembro de 1963. No entanto, foi apenas em 30 de outubro de 1964 que o distrito desmembrou de Serra Grande recebendo o topônimo de São José de Caiana em homenagem a seu primeiro habitante e ao padroeiro São José.

Após deixar de ser subordinado a Itaporanga e a Serra Grande, São José de Caiana passou a ter grande autonomia, estabeleceu seu primeiro corpo político, onde a Câmara dos vereadores era constituída por seis membros. Conforme a professora Maria Zilda (2021), foi em 30 de outubro de 1964 que se apossou o primeiro prefeito da cidade, Anatalício Lopes da Silva. Nos mandatos seguintes, Anatalício Lopes junto com Chico de Dezinho passaram revezar o cargo de prefeito entre as décadas de 1970, 1980 a começo dos anos de 1990, o município apresentou um bom desenvolvimento em todos os âmbitos (LOPES, 2021). A Imagem 2 exibe a primeira avenida da cidade na década de 70.

Imagem 2 - Primeira avenida de São José de Caiana (1970)



Fonte: arquivo privado (Maria Zilda pereira Lopes)

Conforme Lopes (2021, p. 5), os primeiros vereadores a ocuparem a Câmara foram “Francisco Joaquim de Sousa (Chico de Dezinho), Antônio Eufrazino de Sousa, José Francisco do Nascimento, José Moreira Dantas, Francisco Fernandes de Lima e José Temistócles Leite.” Estes trabalharam pelo desenvolvimento do município mais precisamente pela construção civil,

eles assinaram para construção do mercado público o qual até hoje está funcionando. A Imagem 3 apresenta a construção do mercado que foi inaugurado em 1975.

Imagem 3 - Construção do mercado público



Fonte: arquivo pessoal (Maria Zilda Pereira Lopes)

Aos poucos, o município foi se desenvolvendo a ponto de construir a primeira escola municipal conhecida como Isabel Lopes, antes denominada de escola São José (LOPES, 2021). Ela teve sua obra concluída em 1967 e foi inaugurada em 02 de fevereiro de 1968. Conforme Lopes (2021, p. 8), seu corpo docente era formado naquela época por “Maria Joana Lúcio Lopes, Maria Ramalho Lopes (Dondon), Porcina Leite e o policial José Evaristo de Sousa. Na rede privada: Izaú Leite Guimarães, Salustiano Pereira e Gerônimo Tiburtino Pinto.” A Imagem 4 mostra parte da escola na época.

Imagem 4 – Escola São José (1968)



Fonte: arquivo privado (Maria Zilda Pereira Lopes)

Prestes a completar 60 anos de emancipação política, o município de São José de Caiana teve diferentes gestões administrativas que, segundo a professora de história Maria Zilda, a qual escreveu em ordem cronológica os prefeitos que governaram o município, descrevendo também a quantidade de mandatos que cada um exerceu. A esse respeito temos:

Anatalício Lopes da Silva durante três mandatos, Francisco Joaquim de Sousa (Chico de Dezinho) por três mandatos, Gildivam Lopes da Silva por três mandatos, Francisco Marcílio Fernandes Lopes durante um mandato, José Walter Marinho Marsicano Junior com dois mandatos, José Leite Sobrinho por um mandato e Manoel Pereira de Souza (Manoel Moleque) atual prefeito da cidade em seu primeiro mandato (LOPES, 2021, p. 6).

Desde a gestão de Anatalício Lopes, que tomou posse em 1964 até a gestão atual, comandada pelo prefeito Manuel Pereira, o município sempre apresentou resultados positivos nos principais setores, como a educação, economia, saúde e agricultura, levando em consideração os contextos sociais e avanços ocorridos em diferentes épocas. Uma vez que, a história nos mostra como se deu o processo de industrialização e avanços tecnológicos, explica também como estes foram se efetivando e se aprimorando ao longo de cada década. Conforme esse processo de modernização dos grandes centros, os pequenos seguiram se modernizando nos diversos setores que sustentam e desenvolvem a sociedade que vivemos. A vista disso, o município São José de Caiana, mesmo longe dos grandes centros urbanos, acabou se

modernizando com o passar de cada década, chegando a se tornar o que é hoje. A Imagem 5 trata de mostrar a praça central da cidade reformada recentemente.

Imagem 5 - Praça central de São José de Caiana



Fonte: Diamante Online, 2021.

Ao observar a foto acima, vemos uma imagem belíssima da praça central, é neste ambiente que são realizados os eventos culturais como as festas religiosas, tanto da igreja católica quanto da evangélica. Há também, as festas em comemoração ao aniversário da cidade, a do mês junino, como do padroeiro São José, está última barracas são postas frente à igreja matriz, onde ocorrem leilões em pró a paróquia e shows com música ao vivo.

2.2 Localização do município de São José de Caiana-PB

De acordo com a Enciclopédia dos Municípios Paraibanos de 1976, neste período o município estava localizado na microrregião do Sertão de Cajazeiras, limitando com os seguintes municípios Serra Grande, Bonito de Santa Fé, Conceição, Diamante, Itaporanga, Aguiar e Carrapateira. Atualmente, o município faz limite com as mesmas cidades com exceção de Carrapateira. Na atualidade, São José de Caiana se encontra localizada no Oeste da Paraíba, na mesorregião do Sertão Paraibano, pertencendo agora a microrregião de Itaporanga. Segundo o estudo levantado pela professora Maria Zilda (2021), o município ocupa uma área de 183,2 Km², apresentando uma altitude de 619m.

Por outro lado, segundo o último censo do IBGE de 2010, o município tinha uma população de 6010 habitantes, com uma densidade demográfica de 33,91 hab/km², sendo que

hoje o IBGE, traz uma estimativa de que o município possua uma população de 6.394 pessoas e densidade demográfica de 34,08 hab/km². A Figura 1 mostra o mapa, o qual traz os municípios que fazem limites com a cidade de São José de Caiana localizado no alto sertão paraibano.

Figura 1- Localização de São José de Caiana



Fonte: G1, 2012.

2.3 População, Educação, Cultura e Economia

Conforme o Índice de Desenvolvimento Humano municipal (IDHM), publicado em 2010, o qual traz dados da população a partir de 1991, mostra a taxa de crescimento anual do município. No entanto, não aprofundaremos nesta questão, apenas citaremos alguns números da população para sabermos a diferença entre a zona rural e urbana, notando assim se estas áreas apresentaram um crescimento em números de pessoas. Em conformidade com o censo do IBGE, na década de 1990 a população era de 1.267 na área urbana e 3.458 na rural, chegando a um total de 4.725 habitantes. Já no censo do ano de 2010, a população do campo era 3.690 e a urbana de 2.047 tendo um total de 6.010 habitantes. Ainda não temos uma estimativa atual da população do campo, apenas a população geral estimada pelo IBGE de 2021 que é de 6.394 pessoas. Por outro lado, as pesquisas internas do município falam que área urbana atualmente possui maior parte da população.

Na última década, ocorreu um grande deslocamento da população rural para a área urbana, o êxodo rural foi um fator presente nesse processo. Notamos então, que a população do município até os anos de 2010 tinha sua grande massa situada na zona rural. Por isso, grande

parte das escolas municipais estavam localizadas no campo, as quais estavam habilitadas ao ensino infantil e fundamental, mais precisamente até a quinta série nesta época. Nos dias de hoje, a população praticamente se encontra concentrada no perímetro urbano. Conseqüentemente, o número de escolas na zona rural diminuiu, pelo fato que muitas foram fechadas e abandonadas passando a servir como moradia para pessoas. E a partir da política de nucleação implantada no país nos últimos anos acabou completando esse processo de abandono das escolas do campo. Segundo Alexandra Resende Campos o objetivo desta política é:

Melhorar a qualidade do ensino oferecido aos alunos do campo: fim das turmas multisseriadas; fim do isolamento pedagógico; redução da sobrecarga do trabalho dos docentes; melhorias nos aspectos físicos das escolas (biblioteca, quadras, sala de informática, etc.); ampliação do material didático; presença constante de um supervisor pedagógico; além da redução de gastos (CAMPOS, 2017, p. 2)

Apesar disso, a educação atual do município de forma geral apresenta um bom desenvolvimento enquanto o número de instituições, pelo menos em relação a área urbana. Segundo Maria Zilda (2021) o município atualmente tem cinco escolas de ensino fundamental na zona rural, distribuídas nos sítios Pannels, Lagoa da Telha, Lagos dos Decas e Umbuzeiro, enquanto na área urbana tem quatro escolas Mariano Tomas, Isabel Lopes, José Pereira Filho e Amelina Alves Leite. Possui a escola ECI Otaviano Lopes da Silva de ensino fundamental e médio.

Diferente disso, entre os anos de 2000 e 2012 o município disponibilizava de 37 escolas, sendo que 33 estavam situadas na zona rural e 4 na cidade. Entre as escolas da área urbana duas pertenciam ao Estado, que era a Escola Estadual de Ensino Infantil e Fundamental Isabel Lopes, primeira escola construída no município, a qual era chamada no ano de 1968 de Escola São José, pertencente ao município na época, atualmente a mesma é municipal. A segunda é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Otaviano Lopes da Silva, hoje chamado de Escola Cidadão Integral (ECI) Otaviano Lopes da Silva. As outras duas escolas estão sub poder municipal.

O deslocamento dos estudantes é feito por ônibus, especialmente para os da zona rural, aos estudantes que estão nos cursos superiores dependendo da distância, a exemplo dos que estudam em Patos-PB são transportados de Van. Os que estudam em lugares mais distantes não tem esse benefício. A questão do transporte é um problema histórico, tanto para os estudantes do campo da educação básica quanto para os estudantes dos cursos superiores, que ainda enfrentam essa dificuldade em relação ao deslocamento principalmente na época de chuvas.

Isto se apresenta como um problema, não de grandes proporções como era antigamente, mas que ainda atinge grande parte dos estudantes do município inclusive os do campo.

Apesar desse problema que atinge grande maioria dos sujeitos do campo, a educação no município cresceu ao ponto de que muitos dos estudantes estão ingressando cada vez mais no ensino superior. Todos os anos alunos e alunas adentram nas instituições públicas ou privadas, nos últimos anos teve muitos formados em curso superior. Diferente disso, se voltarmos aos anos 2010 época que o ensino superior era pouco frequentado entre a população de 18 a 24 anos. Conforme o Perfil do Município de São José de Caiana (2013, p. 7) elaborado através do último censo do IBGE realizado em 2010, o município se encontrava na seguinte situação:

Em 2010, 39,74% dos alunos entre 6 e 14 anos de São José de Caiana estavam cursando o ensino fundamental regular na série correta para a idade. Em 2000 eram 18,44% e, em 1991, 7,24%. Entre os jovens de 15 a 17 anos, 15,68% estavam cursando o ensino médio regular sem atraso. Em 2000 eram 1,74% e, em 1991, 4,97%. Entre os alunos de 18 a 24 anos, 7,18% estavam cursando o ensino superior em 2010, 2,33% em 2000 e 2,61% em 1991.

Passados quase 13 anos do último censo do IBGE, as entidades locais que estão frente à educação do município, falam que o número de aprovados e formados no ensino superior cresceu nos últimos anos em virtude do incentivo dos professores e das estruturas que as escolas apresentam.

Enquanto a cultura o município se dispõe de quadrilhas na época junina, festas e apresentações culturais todos os anos no dia do padroeiro da cidade São José, comemorado no 19 de março, como também, há as comemorações do dia 07 de novembro pela emancipação política, tem a tradição do torneio de futebol realizado no mês de maio no dia das mães. Por outro lado, temos os aspectos culturais como os grupos de artesões, que realizam confecção em biscoit, crochê, panelas de barro, pinturas (LOPES, 2021).

A religião predominante desde a fundação do município é a católica, tendo como padroeiro São José que já mencionamos acima. Há também um costume de comemorar o mês mariano, consagrado a mãe Maria. Além disso, tem celebrações grandiosas na época junina e natalina. No município está presente Igrejas Evangélicas, como a Assembleia de Deus, Igreja Batista, Consagração Filadélfia, Adventista do Sétimo Dia e Congregação Cristão no Brasil (CCB). Estas apresentam um baixo número de fies comparada a Igreja católica Matriz São José.

A economia do município tem como base a agricultura no cultivo do milho, feijão e a fava. Grande parte da população sobrevive da agricultura de subsistência. Na pecuária se destaca a criação de gado, de forma que seu leite e carne abastecem o mercado interior, há

criações de ovelhas e bodes, não tão avançado quanto o bovino, também se destaca a criação de suínos que é destinado ao mercado próprio do município.

Se recuarmos as décadas de 60, 70, 80 e 90, alguns desses gêneros alimentícios e pecuários era de grande importância para época, como o milho, feijão e o gado. Entretanto, nesta época o comércio local teve grande desenvolvimento com plantações não existente mais hoje na região, como o agave, algodão e a cana de açúcar. A produção destes atraiu muitas pessoas para o município, na época que o ciclo da cana de açúcar e do algodão estavam em alta. A produção algodoeira acabou findando na região entre os anos 1990 a 2000, o motivo foi a praga do bicudo um inseto que atingia diretamente o botão floral do algodão deixando infecundo.

Por conseguinte, vale ressaltar que o símbolo da bandeira municipal em seu Brasão traz os principais produtos da agricultura que marcou ao mesmo tempo que deu sustento e desenvolvimento ao município desde sua fundação aos dias de hoje. A Figura 2 apresenta o brasão e nele os elementos da agricultura e pecuária.

Figura 2 - Brasão da bandeira de São José de Caiana



Fonte: Blog Gran Cursos Online, 2015.⁹

O brasão traz todos os elementos presentes na história do município e que até hoje, alguns deles dão sustento à população caianense. Nele, está presente cinco elementos da

⁹ Disponível em: <https://blog.grancursosonline.com.br/prefeitura-de-sao-jose-de-caiana-pb-abre-concurso-para-todos-os-niveis/>. Acesso em 13 jun. 2023.

agricultura e uma cabeça de boi, o que representa a economia do município. Conforme a historiadora Zilda o brasão pode ser explicado da seguinte forma:

No interior do brasão possui um círculo e duas paisagens, em que uma representa o sertão com o sol nascente e a outra são duas plantas no solo seco: agave e cana de açúcar. Fora do círculo na cor laranja há a figura de uma flor de algodão a direita e a cabeça de um bovino a esquerda. Abaixo, a figura de uma espiga de milho a direita e uma vagem de feijão a esquerda. No ponto de junção, há uma faixa vermelha e azul, em que está escrito “São José de Caiana” e a data de emancipação política “07 de novembro de 1963” (LOPES, 2021, p. 9)

Dessa forma, o brasão se mostra importante para a história da cidade, uma vez que, ele trata de elementos que impulsionou o desenvolvimento do município desde a propriedade de Manoel Caiana aos dias de hoje. O feijão, milho e a cana de açúcar cultivados por agricultores de classe alta, média e baixa abastece o mercado interno e outra parte é exportado para cidades vizinhas, como para o consumo próprio, o bovino se apresenta da mesma forma. A cana de açúcar apesar de ter sido importante para o desenvolvimento do município na época, atualmente é cultivada por um número baixo de agricultores. O agave se acabou de vez restando apenas alguns pés plantados em certas casas para uso de remédio ou de enfeite.

CAPÍTULO III - DA ROÇA À DOCÊNCIA: A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO ATUANTES DA ESCOLA URBANA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE CAIANA-PB

3.1 Desafios e perspectivas da formação docente dos sujeitos do campo operantes na escola da cidade

Neste capítulo, analisamos o percurso da formação de docentes da educação básica, trazendo como protagonista os sujeitos do campo. A ideia é dar visibilidade a história dessas pessoas vindas desse espaço que, historicamente, criou-se um imaginário de “lugar de atraso, de pessoas incivilizadas e arcaicas”. Ao mesmo tempo que se apresenta um discurso a exaltar a cidade como lugar de civilização, cultura, socialização e desenvolvimento (ARROYO, 2007). As análises serão construídas através da história oral, por meio de entrevistas feitas com professores e professoras de áreas de conhecimentos diferentes vindos do campo os quais atuam na educação básica na escola da cidade.

O uso da história oral é extremamente importante para proposta que trabalho seguiu e pelos objetivos que almejamos alcançar. Sabemos o quanto a história oral é importante, por intermédio dela obtemos informações sobre determinados assuntos e acontecimentos referentes ao passado, que vivenciados por um indivíduo ou por grupos de pessoas, podem ser coletados por meio de depoimentos ou entrevistas. Conforme Lucilia de Almeida Neves Delgado, a história oral pode ser entendida como “[...] um procedimento integrado a uma metodologia que privilegia a realização de entrevistas e depoimentos com pessoas que participaram de processos históricos ou testemunharam acontecimentos no âmbito da vida privada ou coletiva” (DELGADO, 2006, p. 18).

Dessa forma, os entrevistados(as) possuirão idades, condições econômicas, e áreas de formações distintas, a fim de compor partindo das diferentes vivências um panorama geral sobre as dificuldades e perspectivas durante a graduação desses sujeitos.

Antes de partirmos para as análises levantaremos algumas considerações a respeito da escolarização dos sujeitos do campo. Conforme Molina e Freitas (2011), é evidente reparar uma baixa taxa de escolarização líquida do campo. De forma que, no ensino médio há uma taxa de 30,6% de escolarização entre 15 e 17 anos de idade da área rural, enquanto 52,2% correspondem a área urbana; já no ensino superior entre 18 e 24 anos, a taxa de escolarização é de 3,2% da área rural, enquanto a área urbana apresenta 14,9%.

Tal efeito pode ser consequência da pobre infraestrutura e ensino ofertados na escola pública da zona rural, a qual desde sempre apresentou um sistema educacional carente e

secundarizado em relação às escolas urbanas. Quanto pelos problemas enfrentados pelos estudantes, quando estes se deslocam do campo para a cidade, momento que nascem novos desafios como a falta de transportes, a distância, fazendo muitos andarem a pé. Fica evidente que escola do campo enquanto espaço de transformação e formação precisa ter uma grande valorização por parte do governo federal e por todos aqueles que vivem no campo e dependem dela. Não o bastante, devemos acabar com o estigma de caráter neoliberal que é esse preconceito criado sobre o campo como lugar de atraso, que não progride, que desvalorizam a educação deste espaço. Ao contrário, temos que ter em mente ações concretas as quais possam desconstruir esse paradigma construído sobre o campo e daqueles que o habitam.

Todo esse contexto, de certa forma, acaba influenciando na formação dos indivíduos, dado que, seu desempenho na universidade ou faculdade se constrói também a partir do que foi vivenciado no ensino básico. Nesse caso, se não temos uma base escolar boa e desenvolvida, ao passarmos para o ensino superior teremos inúmeras dificuldades que, de alguma forma, irão interferir no avanço da formação. Vale ressaltar que, a população do campo sempre foi deixada como segunda opção em relação às políticas públicas educacionais, sendo que esse problema acaba atingindo o desempenho dos camponeses seja na escola do campo quanto na urbana, como também, no espaço universitário.

No entanto, observe-se que, de acordo com Molina e Freitas (2011, p. 20) “[...] às baixas taxas de escolarização líquida correspondem os altos índices de distorção idade-série no campo, que já se manifestam no ensino fundamental e se agravam intensamente no ensino médio, registrando uma distorção de 69,4% [...]”.

Então, através das análises que se seguirão adiante tentaremos discutir as questões que foram colocadas acima. É importante frisar que a ideia central é buscar entender por meio da narrativa biográfica o percurso da formação superior dos camponeses entre seus empecilhos e perspectivas. Outrossim, dar notoriedade a história destes, na condição de que eles levam a educação do campo para escola da cidade e aos espaços universitários. Mesmo os docentes entrevistados não trabalhando diretamente na escola do campo, levam à escola da cidade sua identidade de camponês, sua cultura, seus conhecimentos sobre o campo.

Entretanto, ao abordar a história de vida de um/ou indivíduo(s) não é apenas uma simples trajetória isolada como diz Isabel Lelis (1996). Conforme a autora em seu texto “[...] ao contrário, ela está sempre inscrita numa matriz, mais ou menos ampla e complexa, de relações sociais que, em grande parte, a informam e da qual ela retira uma parte considerável da sua lógica, de modo que acaba necessariamente por refleti-la” (LELIS, 1996, p. 55, apud, RIBEIRO, 1995, p. 133). A esse respeito, passa ser interessante refletir sobre a biografia de

sujeitos vindos do campo, visto que estes partem de uma realidade diferentes daqueles da cultura urbanizada, com isso buscar entender relatos destes indivíduos é relevante para compreendermos mais sobre os desafios da educação do campo.

Porém, não trataremos de forma direta da formação de professores para atuar literalmente na escola do campo, mas, de como foi o processo que tais sujeitos tiveram que enfrentar partindo do campo até chegar lecionar na escola da zona urbana.

3.2 Sob um olhar de inferioridade

Então, partindo de um discurso que tende a inferiorizar esta população campesina e o seu espaço ao mesmo tempo que exaltam a cultura da cidade colocando-a como superior. Temos o intuito de desconstruir também esse paradigma, que segundo Andrea Carla Rodrigues Theotônio, a qual fala:

Historicamente em nosso país foi construída uma visão, para o senso comum, de contradição entre campo e cidade, agregando sempre comparações depreciativas ao campo: lugar de atraso e de pobreza, de trabalho pesado e mal remunerado, de poucas oportunidades de desenvolvimento. Enquanto a cidade era desenhada com ares de civilidade, de crescimento, de saber, de prosperidade (THEOTÔNIO, 2016, p. 2).

Atualmente, esse discurso continua enraizado em boa parte das pessoas de nosso país, em sua maior parte por aqueles que estão à frente das políticas públicas e não tomam nenhuma atitude concreta que possa valorizar o campo e sua população. É sabido que toda essa construção negativa criada sobre o campo está ligada ao passado, do qual tivemos uma elite agrária espalhada pelo Brasil com grandes porções de terras que dominava grande parte dos pequenos e médios camponeses desde o trabalho, a renda e educação. Conforme Leite (1999) discute:

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão – gente da roça não carece de estudos, isto é coisa para gente da cidade (LEITE, 1999, p.14 apud THEOTÔNIO, 2016, p. 2).

Dessa forma, desconstruir um pensamento que está cravado em uma civilização que já vem de um passado longínquo não é uma tarefa fácil. Nesse sentido, o trabalho teve como um dos objetivos tentar romper com esse pensamento arcaico e mostrar que, antes de tudo, a

população campesina merece respeito e deve ser vista com o mesmo patamar da população urbana em todos os sentidos.

3.3 Das entrevistas

Ao refletir sobre o que foi exposto até aqui, passaremos para outra perspectiva do trabalho, de modo que abordaremos sobre as entrevistas e através delas descortinar os caminhos, desafios e as perspectivas vividas pelos professores vindos do campo, ao mesmo tempo tentaremos desfazer esse imaginário sobre o campo e de sua população que tendem a diminuir. A princípio, discutimos sobre a primeira etapa da formação dos participantes, uma caminhada que começa desde a escola do campo perpassando a escola urbana concluindo o ensino fundamental e médio. Após isso, tratamos das dificuldades enfrentadas no ensino superior e o que representou para si o ingresso neste nível de ensino e que impactos sugeriram ao “passar da vida do campo para a vida universitária.”

Tabela 1 – Características Gerais dos Entrevistados

ENTREVISTADO(A)	IDADE	CURSO	INSTITUIÇÃO	CIDADE-UF
Entrevistado “A”	41 anos	Ciências Agrárias e Biologia/Química.	UFPB; UFPB – virtual; Instituto Pró Saber.	Bananeiras-PB; São Bento-PB; Itaporanga-PB.
Entrevistado “B”	43 anos	Pedagogia com pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional.	FACINTER: Faculdade Internacional de Curitiba – Virtual.	Curitiba-PR.
Entrevistada “C”	35 anos	Letras-Língua Portuguesa; Pedagogia; Especialização em Direitos Humanos; Graduanda em Artes.	UFPB – virtual; IBRA – virtual; BELCHIOR-virtual.	Itaporanga-PB; Caratinga-MG.
Entrevistada “D”	47 anos	Letras-Língua Portuguesa; Pedagogia;	UFPB – virtual; Instituto Pró Saber.	Itaporanga-PB.

		graduanda de Artes.		
Entrevistado “E”	33 anos	Mestre em ciências/Química.	Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e UFPB.	Cajazeiras-PB; João Pessoa-PB.

Referente as questões levantadas para as entrevistas, foi perguntado sobre as instituições que os docentes cursaram, se eram públicas ou privadas; quais foram as principais dificuldades enfrentadas na graduação, como também no ensino básico. Foi questionado quais experiências adquiriram através do ensino básico; se recebiam ajuda financeira durante a formação ou se foi beneficiário de algum programa estudantil; se durante o ensino infantil e médio estudou em escolas do campo ou em escolas da cidade. Além disso, foi abordado o que significou para eles e elas o ingresso na universidade; que impactos surgiram na transição da vida do campo para a vida universitária e o que isso representou. Foi certificado, se ainda moram no campo ou se tem contato parcial com o lugar. Como também, se tinham perspectiva de emprego em sua cidade na época da graduação entre outras questões.

De início, consideremos a fala da entrevistada “D” sobre seus primeiros anos na escola do campo:

Bom assim, como as dificuldades eram muitas, minha irmã era professora, foi quem alfabetizou eu e minha outra irmã mais nova no campo, porque não tinha nem prédio né, a escola era em casa mesmo. Depois foi que construíram um prédio, mas, antes era em casa, depois passei a se deslocar de uma localidade para outra para ir estudar (ENTREVISTADA, “D”).

A mesma entrevistada ainda fala como ocorreu seu ensino fundamental e médio na cidade.

Quando eu vim para cá né, eu moro no sítio a 6 quilômetros da cidade, quando eu vim no ensino fundamental não existia transporte escolar, era a pé todos os dias, vinha e voltava a pé. Quando eu terminei o ensino fundamental, ai parti para o ensino médio, que foi aqui na cidade também, ai estudei o primeiro ano ainda vindo a pé. Depois no segundo ano médio foi que começaram os transportes escolares, o ônibus, também só tinha um ônibus que passava próximo a minha casa, ainda eu tinha que vir 3 quilômetros para poder pegar o ônibus, isso quando não chovia, porque quando chovia era a pé, o ônibus não ia. Até mesmo a noite quando foi pra terminar o ensino médio. A noite passava o ônibus também próximo, não passava na minha casa, a gente vinha a pé, ai quando chovia voltava a pé porque também não tinha transporte (ENTREVISTA, “D”).

Notamos que, na época dela, logo nos primeiros anos de escolarização, não existia prédio escolar e sua alfabetização se deu em casa com apoio da irmã. Enquanto na cidade já existia escolas, mas que era inacessível para mesma, pois não tinha transporte, que era outro grande problema para quem morava na zona rural. Esses fatores, já indicam o grau de desigualdade entre a população campesina e a urbana no acesso à educação. Tanto para a época da entrevistada “D” como para o tempo presente, “a oferta do ensino fundamental para o público rural apresenta substancial desigualdade de oportunidades, considerando o mesmo público atendido nas cidades brasileiras” (KUNZ; COSTA; QUEIROZ, 2019, p. 4).

Ainda sobre os desafios vivenciados durante o ensino fundamental e médio, os entrevistados “A” e “E”, assim como a entrevistada “C”, relatam o seguinte: “Minha experiência no ensino fundamental tive bastante dificuldade para ir à escola, pois como morava na zona rural dependia de transporte público que muitas vezes não tinha e ficava prejudicado nos conteúdos” (ENTREVISTADO, “A”). “De modo geral, considero uma experiência boa com uma participação regular, pois durante todo o ensino fundamental II e ensino médio, morei na zona rural e o acesso a escola que ficava na cidade era as vezes dificultado por causa do período de chuvas ou por falta de transporte” (ENTREVISTADO, “E”).

O ensino fundamental ele veio para mim com muitas consequências na verdade, por que na época o ensino no sítio era algo assim mais restrito, era algo que não era tão avançado como na cidade. Então quando cheguei aqui eu senti algumas dificuldades mais também logo foi sanada, porque acho assim que por mais que você tenha dificuldades se você se esforçar você consegue superar todas as barreiras, só depende de você. Então eu vim do campo, você veio do campo e eu tenho certeza que cada um de nós podemos chegar onde quiser, só vai depender de cada um de nós. Não tinha transporte, eu saía de casa todos os dias 6 horas da manhã e nós tínhamos aula até 11:30 e eu voltava a pé, passei o ensino fundamental e médio vindo a pé para a escola (ENTREVISTADA, “C”).

Vale ressaltar que, alguns interrogados falaram que estudaram os primeiros anos na escola do campo especialmente até terceira ou quarta série, passando a frequentar o ensino fundamental II na escola da cidade. O entrevistado “A” fala o seguinte “no ensino infantil parte na zona rural e parte na cidade, já no ensino fundamental foi todo na zona urbana. O ensino médio estudava e residia no campus do IFPB próximo ao distrito de São Gonçalo na cidade de Sousa-PB” (ENTREVISTADO, “A”). “No ensino infantil e fundamental I foram escola da zona rural, já no ensino fundamental II e ensino médio foram na cidade” (ENTREVISTADO, “E”):

Comecei na escola do campo, que era lá no meu sítio mesmo, sítio Marcela. Então eu fiz, o pré-I e o pré-II que foi a alfabetização eu fiz lá. Aí como não tinha o primeiro ano, que no caso era a primeira série aí eu vim para cidade, fiz todo o ensino fundamental na cidade e médio também (ENTREVISTADA, “C”).

Durante o ensino infantil que também nem existia, a gente já partia da primeira série, não existia como hoje que você vai para a creche, aí vem o fundamental I, fundamental II, não a gente já ia diretamente para a primeira série no sítio. Eu estudei até o terceiro ano no sítio, aí depois foi que eu vim para a cidade (ENTREVISTADA, “D”).

Os primeiros anos escolares para estudantes do campo sempre foi algo carente, principalmente a infraestrutura das escolas quando estas passaram existir. De outra forma, “ainda é muito arraigado nos gestores públicos o imaginário sobre a inferioridade do espaço rural, destinando a ele o que sobra no espaço urbano” (MOLINA; FREITAS, p. 20). Outra questão interessante que Miguel Gonzalez Arroyo levanta é que o sistema escolar é pensado para o padrão urbano. Conforme a mesma “a formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos” (ARROYO, 2007, p. 158). Nesse sentido, vemos que as escolas na zona rural seguiam e ainda seguem um padrão de educação urbano deixando sua singularidade de lado. Conforme Miguel Gonzales, os piores índices de escolarização se encontram nos coletivos do campo, junto aos indígenas e negros, vejamos o que fala o autor:

Os piores índices de escolarização se dão nos “outros”, nos coletivos do campo, indígenas, pobres trabalhadores, negros. Essa perversa realidade, tão constante quanto excludente, interroga a tradição de políticas e normas generalistas, pretensamente universalistas. Conseqüentemente, a defesa da igualdade de direitos exige políticas focadas, afirmativas para coletivos específicos, neste caso, os povos do campo (ARROYO, 2007, p. 161-162).

Apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n. 9394/96, ao tomar a educação como bem público, de direito de todos e como dever do Estado, não conseguiu concretizar tal objetivo, mesmo a partir de gestões de governos democráticos, de forma que, suas propostas políticas educacionais deveriam atingir toda população seja ela urbana ou rural. Por outro lado, ainda temos um divisor de águas entre quem é do campo e da cidade. No sentido de que, para o imaginário urbano a população do campo é vista como inferior, que segundo Arroyo (2007) a cidade tende a idealizar uma visão negativa do campo como lugar de atraso e do tradicionalismo cultural. A esse respeito observamos o que diz a entrevistada “C”:

Na verdade um dos motivos que é algo impactante é quando você diz que mora no sítio né, ainda hoje há esse preconceito de pessoas que diz “fulano é do sítio” então quando eu dizia que era do sítio, muitas pessoas ficavam olhando de uma forma, como assim? Ela mora no sítio. Todos nós que vem da zona rural seremos um pouco mal vistos em algum momento de nossa vida. E isso é algo que estar enraizado e para desconstruir um pensamento de uma civilização que vem a muito tempo é muito difícil (ENTREVISTADA, “C”)

Apesar das dificuldades vividas ao longo da formação, nós camponeses ainda presenciemos esse tipo de comportamento, um preconceito que tende a descaracterizar a população camponesa, onde o imaginário brasileiro diz que o campo dependente da cidade e que seu trabalho é produzir para abastecer o urbano (KUNZ; COSTA; QUEIROZ, 2019).

Diferente disso, em seu estudo sobre a inclusão dos alunos do campo na escola urbana, Andreia Carla Rodrigues Theotônio discorre em seu trabalho relatos de professores atuantes da escola urbana sobre os estudantes do campo. Os docentes participantes comentaram que os estudantes do campo têm maior dificuldades de acompanhar os assuntos e a proposta seria uma adaptação na avaliação. Observamos uma das respostas da professora entrevistada por Theotônio (2014) “a gente vê que as turmas que vem da zona rural demoram um pouco a entrar no ritmo dos outros que já são alunos nossos, tem que ter um pouco de paciência.” Segundo Theotônio, a preocupação dos professores se dá pelo atraso ou ausências dos alunos, principalmente na época do inverno, e não em buscar soluções específicas, concretas que resolvessem essa dificuldade. Conseqüentemente esse tipo de comportamento estar presente em nossas escolas nos dias de hoje. Para este problema Theotônio se expressa da seguinte forma:

A proposta para satisfazer aos diferentes níveis de rendimento seria um planejamento que levasse em consideração os interesses da turma e percebesse as dificuldades como etapas a serem trabalhadas e superadas, não como traços de identificação entre os alunos provenientes do campo como os que tem mais dificuldade de aprendizagem (THEOTONIO, 2016, p.7).

Contudo, o campo produz conhecimentos e seus sujeitos têm a capacidade de transmitir tais conhecimentos, basta proporcionar autonomia e liberdade para que eles possam se expressar, porque, antes de tudo, eles têm os mesmos direitos que os sujeitos urbanizados. Em conformidade com Theotônio (2016, p. 9) “os sujeitos do campo não são meros reprodutores ou copiadores passivos de uma educação imposta; eles têm interesses próprios e autonomia para buscar uma vida plena”.

De outra forma, discutir sobre os desafios e perspectivas da formação docente de sujeitos vindos do campo e atuantes da escola urbana, se coloca como um problema, em virtude

da escassez de trabalhos escritos sobre a proposta. Poque, até então, o que temos são pesquisas voltadas para educação do campo e no campo. Sendo que, a proposta que se segue busca mostrar a história da formação de professores provenientes da zona rural, com intuito de revelar os caminhos percorridos entrelaçados as dificuldades e perspectivas vividas em suas graduações.

No entanto, as análises construídas através das entrevistas tomaram como recorte os anos 2000, período no qual os participantes da pesquisa começam a ingressar nas instituições superiores, seja no ensino presencial ou a distância. Por outro lado, esta época se destaca pelos governos democráticos, que já estavam concretizados, a começar pelo governo de Lula, que foi comentado no capítulo 1 deste trabalho, de forma que seu governo expandiria o acesso ao ensino superior. Neste período, também tínhamos um bom avanço tecnológico, especialmente nos grandes centros, fatores esses que facilitaram um pouco o acesso ao ensino superior, claro que isso dependia muito do lugar e de seu desenvolvimento. A exemplo da cidade São José de Caiana, que nos anos 2000 o município não estava desenvolvido como se encontra atualmente, na época nem transporte escolar tinha para o deslocamento dos estudantes seja do ensino básico ou superior.

Entretanto, passaremos a tratar as principais falas dos entrevistados(as) a fim de contextualizarmos a época de suas formações, ao mesmo tempo que relataremos seus empecilhos e perspectivas vividas durante a graduação. Nesse sentido, observamos o que relata o entrevistado “A”:

Todas as graduações tive dificuldade, pois não era na cidade que resido. Na primeira a questão financeira era o maior impacto, pois como meus pais são agricultores não tinha uma renda suficiente para manter e vim para minha casa, com isso passava a maior parte do tempo na residência universitária. O deslocamento também era outro fator importante, pois precisava fazer uma caminhada de 6 km caminhando com uma bolsa nas costas até a cidade mais próxima, depois ficava esperando carro até uma outra cidade aonde pegava o primeiro ônibus até Campina Grande-PB. Depois o segundo ônibus até a cidade que estudava. Na segunda formação as dificuldades diferenciaram um pouco, pois tinha que conciliar trabalho e estudo e deslocamento de 192 km de moto para fazer as avaliações. Já quanto a terceira graduação as dificuldades diminuiram sendo a maior a questão de tempo para estudar (ENTREVISTADO, “A”).

Diante do que foi exposto pelo entrevistado, notamos seu grande esforço, mesmo com as dificuldades encontradas no caminho das suas graduações não desistiu dos seus objetivos. Apesar de não possuir condição financeira suficientes para ter um deslocamento mais constante para ver sua família, ao ponto de suportar a distância fazendo-o andar a pé por alguns

quilômetros, e entre outras dificuldades, fez abandonar sua graduação, mantendo assim suas perspectivas vivas. A entrevistada “C” fala que sua maior dificuldade estava relacionada ao transporte e a internet na época:

A gente morava no sítio, ficava pegando carona, ia para saída da cidade, a estrada era de terra, então já andei ai de moto, caminhão, de caçamba, nos mais variados meios de transportes. Mas isso não impediu que terminasse meu curso, meu primeiro curso que desejava, na verdade era um sonho do meu pai, ter um filho formado, lá em casa eram 5 pessoas e nenhum se formou, então o sonho do meu pai era que um filho dele se formasse. Na época não tinha internet, a gente só usava o telecentro, não tinha computador não tinha nada. Quando eu vim ter acesso a internet foi em 2012, eu já estava terminando meu curso, então eu passei em 2012, passei só um período com internet em casa. Com isso passei três anos e meio sem internet usando apenas o telecentro aqui que era bem restrito e o resto das atividades era presencial lá em Itaporanga-PB no grupo de estudo, porque a internet que tinha era só lá, ai depois apareceu aqui (ENTREVISTADA, “C”)

Para aqueles que decidiam fazer um curso superior a distância, os quais foram regulados pelos Decretos Presidenciais n. 5.622/05, 5.773/06, 6.303/07, enfrentavam a dificuldade da internet, que era um problema preocupante. Dos entrevistados, três fizeram cursos de forma virtual, sendo que eram obrigados comparecer no polo da faculdade pelo menos três ou quatro vezes ao mês. Já os que optaram em fazer o curso presencial, moraram na residência universitária, por motivos de deslocamento e condições financeiras. Em relação a isso notamos o que fala o interrogado “E” “a principal dificuldade foi em relação a hospedagem. No início do curso, morava pagando aluguel, o que quase me fez desistir, porém depois consegui uma vaga na residência universitária e ficou mais fácil e me possibilitou concluir o curso” (ENTREVISTADO, “E”). A exemplo das dificuldades enfrentadas durante a graduação por consequências do deslocamento e da internet vejamos o que fala a entrevistada “D”:

Minhas maiores dificuldades era que eu residia no sítio até hoje resido, ai para ir ao polo da faculdade tinha que se deslocar da minha cidade São José de Caiana para Itaporanga-PB. Para piorar as estradas eram de terras o que faziam as dificuldades aumentar. E nos períodos de chuvas as estradas era intransitável muitos carros não passavam até mesmo moto. Ainda hoje por morar no sitio tenho dificuldades, pois, quando chove tenho problemas para chegar na escola onde dou aula. Por outro lado, como o curso era virtual não tinha internet na época, aqui na cidade só tinha uma lan house. E a gente as vezes vinha e não fazia nada porque a internet era ruim. Até mesmo no polo quando a gente ia era difícil, era muita gente e a dificuldade era grande, e assim, muito difícil mesmo porque foi um período em que dificuldades eram bem maiores do que hoje, era bem difícil mesmo, mas graças a Deus deu certo (ENTREVISTADA, “D”)

Percebemos que todos os professores questionados tiveram os mesmos desafios, principalmente a questão do deslocamento e da internet para aqueles que cursaram a partir da Educação à Distância. Porém, todos partindo do mesmo lugar social se diferenciando pela condição financeira, de modo que, uns pertenciam a famílias mais elevadas economicamente. Por outro lado, alguns dos professores entrevistados, além de estarem presos às obrigações do curso, tinham as atividades cotidianas para realizar no campo. Todos relataram que foi uma correria a época de suas graduações, pois conciliar os serviços pesados do campo com o estudo era um desafio, principalmente para aqueles que estudavam de forma virtual. Contrário a isso, aqueles estudaram de modo presencial ficariam só o período das férias para voltar as obrigações do campo.

Entre os docentes interrogados, a maioria fez seus cursos em instituições públicas, principalmente sua primeira graduação. Uns acrescentam que, pela escassez de transportes na época, e pela baixa condição financeira que tinham optaram pelo curso a distância, pois gastariam menos do que entrar no curso presencial naquele período.

A partir do que foi colocado pelos educadores entrevistados, identificamos grandes desafios no decorrer de suas graduações, sejam elas nos cursos à distância como presencial. Apesar das dificuldades enfrentadas pelos cinco docentes participantes, quatro atuam nas escolas do município atualmente e um trabalha fora. Tudo isso nos faz refletir e a desconstruir o imaginário que se criou sobre o campo e de seus habitantes. Que segundo Maria de Lourdes Soares Pereira (2014) tende a deixar o povo do campo a margem, como atrasado, inferior e arcaico, ao mesmo tempo que põe o espaço urbano como lugar de desenvolvimento e de sucesso econômico.

Todos os esforços e conquistas aqui expostos por esses sujeitos camponeses, são respostas para um discurso histórico que está preso na mente de muitos desta sociedade moderna, os quais tendem a dizer que o campo ainda um é lugar de atraso e do tradicionalismo cultural e inferior a cidade. Em contramão a isto, o campo é um espaço de possibilidades pessoais e profissionais, de sujeitos competentes que tendem apenas a progredir, a exemplo dos professores entrevistados, os quais com sua dedicação conseguiram se formar e por meio da formação passaram abrir novas portas para obter novas conquistas.

Por conseguinte, foi perguntado aos participantes se o ingresso na universidade ou faculdade acarretou mudanças em suas vidas, todos responderam que sim. Conforme a interrogada “C” “representou uma conquista por se tratar de um objetivo que não foi fácil alcançá-lo e também a esperança de um futuro melhor. E hoje tenho condições melhores de viver” (ENTREVISTADA, “C”). Já o entrevistado “A” comentou “uma mudança

extraordinária, pois era através dessa oportunidade que precisava para melhora a minha qualidade de vida, entrar no mercado de trabalho mais preparado. Pois era através da educação que poderia melhorar a qualidade de vida” (ENTREVISTADO, “A”).

A realização de um sonho, tanto meu, quanto dos meus pais. Significou também uma experiência uma conquista, ter a oportunidade de ser portador do diploma de nível superior umas das realizações importantes da minha vida, uma oportunidade de se desenvolver e crescer na vida como profissional e aprimorar meus conhecimentos também (ENTREVISTADO, “B”).

Representou uma grande mudança. Através da faculdade tive a oportunidade de conhecer uma praia, ir ao cinema e a um shopping, tudo proporcionado pelas viagens para participar de congressos educacionais. Além de abrir um leque de oportunidades e conhecimentos que me fez crescer muito como pessoa e como professor (ENTREVISTADO, “E”).

As respostas dos interrogados nos levam a refletir o quanto foi importante para estes o ingresso no curso superior. Apesar de partirem de um local de pouquíssimas oportunidades no campo do ensino superior ao mesmo tempo que muitos não valorizavam este espaço e ainda tendem a desvalorizar. O campo por ser um espaço que foi a base de todo o sustento e desenvolvimento de nossa sociedade ao longo da história precisa ser valorizado, principalmente na formação e transformação de seus cidadãos. “Assumir a educação como direito de todo cidadão e como dever do Estado significou um avanço” Arroyo (2007, p. 160). Antes de tudo devemos lutar para que estes direitos sejam concretizados e as políticas educacionais cheguem ao campo com mais intensidade.

Os professores também apresentaram os principais impactos ocorridos na transição da vida do campo para a vida universitária, principalmente aqueles que cursaram de forma presencial. Dessa fora, observamos o que declara os entrevistados “A” e “E”: “Mudança de cultura, crenças, aprofundamento nos estudos buscando uma qualidade de vida, saindo do comodismo local” (ENTREVISTADO, “A”).

Um choque de realidade muito grande, pois até então tinha me deslocado poucas vezes para fora da minha cidade, sair do meu lugar foi um momento muito difícil, pois ia morar na zona urbana, algo que nunca tinha acontecido e para uma cidade totalmente desconhecida, além do medo de não conseguir acompanhar o ritmo de estudos da universidade. A vida universitária foi muito mais do que pude imaginar, posso conversar que vivi meus melhores anos durante os 5 anos da graduação. Foi um grande momento de construção de conhecimentos e de aprendizados da vida, cresci muito como ser humano e fiz amigos que levarei para o resto da vida (ENTREVISTADO, “E”).

Foram momentos gratificantes de você sair da vida do campo e se tornar uma pessoa com conhecimentos bem abrangentes sobre a vida, que é totalmente diferente, você tem lá sua vida no campo, quando você entra em uma faculdade você vai adquirir novos horizontes, vai conhecer novas pessoas tudo é novo, é um processo gratificante mesmo (ENTREVISTADA, “D”).

Através da fala dos(as) participantes enxergamos uma diferenciação em suas respostas, mas, cada uma representa a singularidade vivida por estes em diferentes espaços, épocas e público. Ao ponto de se assemelhar no objetivo de vida, que seria buscar uma formação que trouxesse melhores condições de viver e se fosse possível com a interação no campo.

Em sequência os educadores questionados falaram sobre seu ingresso ao ensino superior e o que representou a transição da vida do campo para a vida universitária. Uma vez que, estes teriam como prioridade os trabalhos acadêmicos ao invés do trabalho do campo, em um ambiente completamente diferente, com culturas diversas. Dessa maneira, reparemos o que diz a entrevistada “D” “foi uma mudança de vida vamos dizer, de adquirir novos horizontes porque no campo a gente tem uma realidade diferente, quando você vem pra cidade é outra realidade, e até porque estudar não é fácil, e pra quem mora no sítio é bem mais difícil (ENTREVISTADA, “D”)”. Já o entrevistado “A” e “E” falam:

Um orgulho para minha família e amigos, pois através dos conhecimentos muitos outros vizinhos perceberam a importância da educação nos tempos atuais. Um exemplo para demonstrar que os trabalhos agrícolas não era mais o caminho para as futuras gerações. São as experiências vividas no campo que tento passar aos meus alunos que posso falar aquilo tanto dos trabalhos nas lavouras quanto do estudo e apresentando a melhor opção para eles (ENTREVISTADO, “A”).

Confesso que foi bastante difícil, pois até então o que eu sabia fazer era usar uma enxada, uma foice e um machado. Entretanto, o sonho de fazer uma faculdade era maior que tudo isso, a princípio o medo e angústia nos primeiros dias da faculdade foram eminentes, porém aos poucos, esses sentimentos foram sendo substituídos pelo prazer de cursar algumas disciplinas da grade curricular e da vivência do ambiente universitário. A conquista da faculdade e conclusão da graduação foi uma virada de chave na minha vida, a partir daí foi possível disfrutar de coisas que pareciam impossível de se conquistar, como ter o carro próprio, a compra de uma casa e um concurso público (ENTREVISTADO, “E”).

Diante do exposto pelos entrevistados percebemos o quanto foi conquistado através dos esforços e caminhos árduos trilhados por esses sujeitos. As barreiras foram quebradas, os desafios por mais difíceis que fossem foram vencidos pelas perspectivas que os mantinham

focados na luta, os preconceitos que ainda existiam por parte de algumas pessoas foram silenciados.

Todos os professores entrevistados na época da graduação recebiam ajuda financeira de seus pais os quais eram agricultores. Já aqueles que tiveram a oportunidade de estudar de forma presencial tiveram o apoio da assistência estudantil e de bolsas de estudo concedidas pela instituição aos variados cursos. Conseguir tais programas especialmente o da assistência estudantil não era tarefa fácil, pois tinha que passar por um processo de seleção que muitas das vezes poderia comprometer a vaga do ingressante no curso.

Entretanto, dos cinco entrevistados dois tem moradia fixa no campo e três moram na cidade tendo contato parcial com o campo constantemente. Estes últimos comentam que não querem acabar o vínculo com a zona rural, em virtude do conforto e tranquilidade que o espaço oferece, como também, pelo que o campo tem a oferecer de natural e de bom para estes, além de ser um lugar que marcou suas vidas.

Contudo, apesar de não tratarmos da educação do campo de forma direta, tentamos mostrar que os sujeitos que partem do campo acabam levando sua cultura, seus costumes, sua identidade de camponês para espaços urbanos quebrando o imaginário que se construiu sobre o campo. As dificuldades, os caminhos difíceis superados pelos docentes entrevistados, os objetivos alcançados fizeram das suas perspectivas positivas. Isso revela que o campo sempre foi um espaço desenvolvido, de pessoas produtoras de conhecimentos, de cultura, de indivíduos esforçados. Este espaço como sua população devem ser valorizados, devem ter os mesmos direitos que a população urbana ao mesmo tempo respeitados, porque antes de tudo somos produtores do campo, no mesmo momento que somos profissionais da zona urbana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É um desafio discutir sobre a educação básica no e do Brasil, levando em consideração a desigualdade que temos em um país extenso territorialmente falando. Lugares mais carentes que os outros, onde as políticas educacionais não chegam e o ensino de qualidade não se torna realidade, como é prometido pela LDB n. 9394/96. É um problema antigo, em que seus males atormentam o sistema de ensino atual.

O trabalho se concentrou em falar sobre a formação docente através de uma análise histórica e geral, descrevendo as leis, decretos e medidas que reestruturaram o ensino superior de cursos de licenciatura plena, para formação de professores para atuar na educação básica, especialmente a partir da LDB de 1996. Ao mesmo tempo que mostrou a exclusão do acesso a esse nível de ensino, numa perspectiva histórica e recente, levando em consideração governos democráticos como de Fernando Henrique Cardoso e de Lula, quando se tem a expansão do acesso ao ensino superior, no momento que acontece uma alta taxa de evasão, ocorrido a partir de financiamentos com programas como FIES e PROUNI, os quais garante a vaga, mas não a permanência.

Temos também a parte burocrática de algumas universidades, em especial os programas de assistência estudantil, os quais podem comprometer a vaga de estudantes, caso estes não passem pelo processo seletivo de programas como: Residência Universitária, Auxílio Moradia, PAEG entre outros. Isso nos leva a refletir que o acesso ou a permanência em cursos superiores é um desafio atual, ressaltando que nem todos aqueles que desejam ingressar em curso superior estão sujeitos a uma vaga, porque nosso sistema de seleção ainda é excludente de certa forma.

Por outro lado, o trabalho caminhou em tratar do objetivo principal que era mostrar as dificuldades da formação docente de sujeitos do campo atuantes da escola urbana. Uma vez que, buscamos conhecer a história de vida destes sujeitos camponeses enquanto estudante da escola do campo e da cidade perpassando ao curso superior de forma presencial ou distância. Nisso foram relatados os principais desafios enfrentados, os difíceis caminhos percorridos e as perspectivas que os mantinham dedicados na luta de cada dia.

As conquistas almejadas por estes sujeitos camponeses serviram de apoio para desconstruir um pensamento que está cravado em muitos desta sociedade, visto como imaginário construído ao longo da história, mas, que flora em forma real da boca de muitas pessoas em dizer que o campo é um lugar de atraso, de gente da roça, que não tem progresso e do tradicionalismo cultural. Em contramão a isto temos as conquistas e formações alcançadas pelos professores entrevistados, servindo como respostas para este pensamento histórico e atual criado sobre o campo e da sua população.

Por meio da fala dos professores interrogados deparamos com duras realidades vividas por eles e elas durante a trajetória da graduação, mas, que de forma alguma fizeram desistir dos objetivos de sua vida. Ficou claro também a diferença entre a realidade das pessoas do campo comparada a da cidade. onde as da zona rural de certa forma, como vimos na fala das entrevistas tendem a passar mais dificuldades do que as pessoas da área urbana a respeito da educação e formação.

O trabalho procurou despertar que o campo deve ser valorizado, sua população merece respeito e os mesmos direitos das pessoas da cidade. Por outro lado, buscamos discutir que o campo precisa ser visto com mesmo patamar que a zona urbana, desfazendo o olhar de inferioridade criado em relação ao campo. E, sim descrever que o campo é um espaço de cultura, de desenvolvimento, de pessoas esforçadas, inteligentes e trabalhadoras.

Contudo, ao final deste estudo concluímos, a partir das análises levantadas pelas entrevistas o quanto é dificultoso para o sujeito do campo obter o título de docente. É uma caminhada longa enfrentando vários desafios e empecilhos os quais trazem desânimo, ao mesmo tempo que criam perspectivas de um futuro melhor com a conclusão do curso superior. Por outro lado, determina que há um certo preconceito com a população do campo, relatado por alguns dos entrevistados por meio da expressão “fulano é do sítio”, tal expressão traz um significado de que os indivíduos da zona rural são atrasados, ignorantes e da roça. Em oposição a isso a pesquisa passa a desconstruir esse pensamento por meio dos objetivos realizado pelos entrevistados, mostrando que a zona rural é um espaço de pessoas inteligentes que tende a progredir.

Portanto, espera-se que este trabalho monográfico tenha grande significado a partir da temática levantada e que incentive outros indivíduos a pesquisa sobre estes sujeitos do campo, uma vez que, esses levam a educação do campo para os espaços urbanos e universitários, através de sua cultura, experiências e identidade de camponês. Enfim ao falarmos da trajetória da formação acadêmica de um sujeito da zona rural, estamos tratando de “educação do campo.”

REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, A.; RADAELLI, A. B. Políticas da educação superior no Brasil (2003-2010): democratização ou expansão? Santa Cruz do Sul: **Barbaroi**, n. 46, p. 217-232, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.17058/barbaroi.v0i46.5126>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/5126>. Acesso em: 13 jun. 2023
- ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, v. 27, n. 72, 2007, p. 157-176.
- BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. Campinas: **Revista HISTEDBR On-line**, v. 11, n. 42, p. 94-112, 2011. Disponível em: file:///C:/Users/Daniel/Downloads/lcoutinho,+art06_42.pdf. Acesso em: 14 jun. 2023.
- BRASIL, C. D. D. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário oficial da União**, n. 1, 1971.
- BRASIL, C. N. E. RESOLUÇÃO CP N.º 1, DE 30 DE SETEMBRO DE 1999. **Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001_99.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL, C. N. E.; Nº, C. E. B. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE, 2002**. Disponível: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL, C. N. E.; PARECER CNE/CP Nº 2/2015. A. em 9 jun. 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, p. 1-61. 2015
- BRASIL. **IBGE Censo demográfico, 2010**: Perfil do Município de São José de Caiana-PB. p.1-14. 2010. Disponível em: https://ideme.pb.gov.br/servicos/perfis-do-idhm/atlasidhm2013_perfil_sao-jose-de-caiana_pb.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: *In: São José de Caiana*. [S. l.], 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/sao-jose-de-caiana/panorama>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.
- BRZEZINSKI, I. Embates na definição das políticas de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: respeito à cidadania ou disputa pelo poder? Campinas: **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 68, p. 80-108, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RBSC8DFvV4B5ytwbtrYLMN/abstract/?lang=pt>. Acesso em 14 jun. 2023.

CAMPOS, A. R. Os efeitos da política de nucleação das escolas rurais na relação família-escola. São Luís: **REUNIÃO NACIONAL ANPed**, v. 38, 2017, p. 1-15.

CARVALHO, C. H. A. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. *In*: JUNIOR, J. S.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (org.) **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. 1. ed. Campinas: Alínea, p. 125-139, 2006.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. Campinas: **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 979-1000, 2006.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. de S. O Prouni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. Brasília: **Linhas críticas**, v. 11, n. 20, p. 55-68, 2005.

COPATTI, C.; ANDREIS, A. M. Políticas públicas educacionais no Brasil pós redemocratização: percursos à cidadania? Chapecó: **Geopauta**, v. 4, n. 1, p. 69-91, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/rg.v4i1.6155>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5743/574363075004/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

DELGADO, L. A. N. História oral: memória, tempo, identidade. Belo Horizonte: **Autêntica**. - 2 ed. p. 9-31. 2010.

FEDERAL, S. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em: 12 jun. 2023.

FEDERAL, Senado. Constituição. **Brasília (DF)**, 1988.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GUIMARÃES, C. S. A educação no Brasil após a redemocratização (1985-2002). Piauí: **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 1, p. 98-117, 2015.

IBGE. **Brasil, enciclopédia dos municípios paraibanos 1976**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=26688>. Acesso em: 8 jun. 2023.

KUNZ, S. A. S; COSTA, S. R. S.; QUEIROZ, N. L. N. Sujeito do Campo: políticas e diretrizes da estrutura e funcionamento da educação do campo. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6. 2019. Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Centro de Eventos do Ceará - Fortaleza/CE 2019, p.1-16.

LELIS, I. A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de Histórias. *In*: TARDIF, M.; LESSARD, C. (org.). **O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 54-66.

LOPES, M. Z. P. **São José de Caiana: aspectos históricos e geográficos do município**. São José de Caiana, p. 1-11, 2021.

MOLINA, M. C.; FRITAS, H. C. A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. *In*: MOLINA, M. C.; FRITAS, H. C. A. (org.). **Educação do Campo em Aberto**. Brasília: Inep/MEC, v. 24, n. 85, p. 17-31. 2011.

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. *In*: SOARES, M. S. A. (org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Unesco, 2002. p. 43-106.

OLIVEIRA, J. F. *et al.* Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. *In*: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.). **Educação Superior no Brasil 10 anos pós-LDB**. Brasília: Inep, 2008, p. 71-88. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/educacao_superior_no_brasil_10_anos_pos_ldb.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

OLIVEN, A. C. Histórico da educação superior no Brasil. *In*: SOARES, M. S. A. (org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Unesco, 2002. p. 31-42.

RICCI, R. Vinte anos de reformas educacionais. *In*: **Revista Ibero americana**, n. 31, p. 91-120, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80003105.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2023.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. Goiás: **Póiesis pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010.

SCHEIBE, L; BAZZO, V. L. Formação de professores da educação básica no ensino superior: diretrizes curriculares pós 1996. Campinas: **Rev. Inter. Educ. Sup**, v. 2, n. 2, p. 241-256, 2016.

SOARES, M. S. A. O acesso à educação superior e sua cobertura demográfica. *In*: SOARES, M. S. A. (org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Unesco, 2002. p. 107-120.

SOUZA, M. A. Educação do Campo, Desigualdades Sociais e Educacionais. Campinas: **Educ. Soc.** v. 33, n. 120, p. 745-763, 2012.

THEOTONIO, A. C. R. Inclusão dos alunos do campo na escola urbana: desafios e perspectivas. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 1, 2016, Campina Grande-PB. **Anais...** Campina Grande-PB: Raymundo Asfora Garden Hotel, 2016, p. 1-10.

APÊNDICE

APÊNDECE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo *“Da enxada à caneta: caminhos, desafios e perspectivas da formação docente dos sujeitos vindos do campo atuantes das escolas urbana do município de São José de Caiana-PB (1990-2012)”*. Coordenado pelo professor Dr. Israel Soares de Sousa e vinculado ao curso de Licenciatura em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACS), do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo analisar o processo formativo dos docentes vindos do campo através dos caminhos, desafios e perspectivas vividas por estes durante suas experiências na escola rural, urbana, perpassando a universidade, dar visibilidade a história da formação dos camponeses atuantes nas escolas da cidade, desconstruir o estigma de caráter neoliberal que se criou sobre o campo como lugar de atraso, de pessoas da roça desprovidas de conhecimentos. E se faz necessário por querer mostrar a realidade que nós camponeses passamos durante o percurso da formação superior, dado que, enquanto habitantes da zona rural as dificuldades tendem a serem maiores principalmente na época de inverno onde as estradas ficam intransitáveis, sem contar que nossas escolas do campo quando passou a existir, eram escolas carentes e desestruturadas, por outro lado, torna-se relevante discutir a temática por não existir muitos trabalhos acadêmicos que trate da questão.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: ser entrevistado; sua fala será gravada; suas respostas serão transcritas e anexadas no trabalho. Os riscos envolvidos com sua participação são: suas informações podem ser divulgadas acarretando prejuízos ao trabalho do pesquisador, porém, todas informações serão arquivadas no privado com todo cuidado e sigilo. Os benefícios da pesquisa serão: discussão de uma temática voltada para os sujeitos do município; um assunto antes não discutido e levado ao meio acadêmico; será o primeiro trabalho a dar visibilidade história dos docentes vindos do campo.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário. Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em

qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Israel Soares de Sousa ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Israel Soares de Sousa

Instituição: UFCG

Endereço: Rua Padre Laurindo Ferreira Douetts, 75 - São José - Cajazeiras - PB

Telefone: (83) 98627-0813

Email: israel.soares@professor.ufcg.edu.br

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cep@cfp.ufcg.edu.br

Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

<p>_____</p> <p>Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal</p>	<p>_____</p> <p>Nome e assinatura do responsável pelo estudo</p>
--	--

ANEXOS

ANEXO 1 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PARTICIPANTE “A”

Entrevistado “A”

Idade: 41 anos.

Gênero: Masculino.

Formação: Ciências Agrárias e Biologia/Química.

Como se identifica etnicamente: Pardo.

Em qual universidade cursou? Ela era pública ou privada?

UFPB/UFPB e Instituto Pró Saber.

Durante a formação residiu na cidade em que se localiza a faculdade? Ou ia e vinha todos os dias?

Na primeira graduação morava na residência universitária dentro do campus III da UFPB, Bananeiras-PB. Na segunda eu morava em São José de Caiana a cerca de 192 km do polo da UFPB virtual na cidade de São Bento – PB, indo ao polo nos dias de provas em média duas vezes a cada semestre. Já a terceira graduação foi totalmente virtual sendo o polo na cidade vizinha em Itaporanga cerca de 22 km da minha cidade.

Quais você identifica que foram suas maiores dificuldades vivenciadas durante a formação? Fale um pouco sobre.

Todas as graduações tive dificuldade, pois não era na cidade que resido. Na primeira a questão financeira era o maior impacto, pois como meus pais são agricultores não tinha uma renda suficiente para manter e vim para minha casa, com isso passava a maior parte do tempo na residência universitária. O deslocamento também era outro fator importante, pois precisava fazer uma caminhada de 6 km caminhando com uma bolsa nas costas até a cidade mais próxima, depois ficava esperando carro até uma outra cidade aonde pegava o primeiro ônibus até Campina Grande-PB. Depois o segundo ônibus até a cidade que estudava. Na segunda formação as dificuldades diferenciaram um pouco, pois tinha que conciliar trabalho e estudo e deslocamento de 192 km de moto para fazer as avaliações. Já quanto a terceira graduação as dificuldades diminuíram sendo a maior a questão de tempo para estudar.

Recebia ajuda financeira de algum parente ou amigo durante a formação?

Na primeira graduação que mim mantinha era meu pai e meu irmão, também era bolsista de PIBIC, o que tornava a maior renda para se manter na universidade.

Foi beneficiário de algum programa de assistência estudantil, durante a graduação? Se sim, qual, e como funcionava?

Sim. Residência universitária, restaurante, bolsista do Projeto de Iniciação Científica (PIBC).

Durante a graduação tinha perspectiva de conseguir emprego na sua área em São José de Caiana? Ou pretendia morar fora para exercer sua profissão depois de formado?

Não tinha projeto para São José de Caiana, pretendia morar em outra região, mas devido a um contrato de 10 anos com a UFPB/CAMPUS, fez com que voltasse a minha terra. Consequentemente fiquei trabalhando como professor até os dias atuais.

Sabendo que muitos conteúdos que vemos na faculdade estão relacionados diretamente com as nossas formações escolares anteriores, como foi sua experiência no ensino básico?

Minha experiência no ensino fundamental teve bastante dificuldade para ir a escola, pois como morava na zona rural dependia de transporte público que muitas vezes não tinha e ficava prejudicado nos conteúdos. Muitas das experiências vivenciadas no cotidiano era fundamental para o desempenho na sala de aula, principalmente pela motivação da minha família. Já no ensino médio estudava no IFPB, ensino médio normal pela manhã e curso técnico em Agropecuária a tarde, aonde explorava meus conhecimentos do campo vinculado e teoria da sala de aula. Consequentemente permaneci na mesma área no curso superior de ciências agrárias aonde contribui ainda mais para minha formação acadêmica.

Durante o ensino infantil, fundamental e médio, estudou em escolas no campo, ou escolas da cidade?

No ensino infantil parte na zona rural e parte na cidade, já no ensino fundamental foi todo na zona urbana. O ensino médio estudava e residiu no campus do IFPB próximo ao distrito de São Gonçalo na cidade de Sousa-PB.

O que significou para você o ingresso na faculdade?

O ingresso na universidade era tudo para mudar a minha vida. Sair da zona rural e ter um curso superior para facilitar a oportunidade de emprego e consequentemente a qualidade de vida.

De que forma entrar na faculdade mudou sua vida? Ou não houve nenhuma mudança?

Uma mudança extraordinária, pois era através dessa oportunidade que precisava para melhorar a minha qualidade de vida, entrar no mercado de trabalho mais preparado. Pois era através da educação que poderia melhorar a qualidade de vida.

Que motivos te levaram a estudar tal curso? Por algum momento pensou em desistir?

O principal motivo vinha do meu irmão que já fazia mestrado em medicina veterinária, e por ter uma base vindo da agricultura familiar. Também minha mãe era professora no sítio o que motivava a estudar. Quanto ao curso de Química a principal motivação era a oportunidade de

trabalho pela escassez de professor com essa formação no mercado de trabalho e o curso biologia fiz por gostar da área de estudo.

Que impactos surgiram na transição da vida sertaneja para a vida universitária? Era o que você esperava?

Mudança de cultura, crenças, aprofundamento nos estudos buscando uma qualidade de vida, saindo do comodismo local.

Como foi para você deixar os serviços do campo e em vez de segurar uma enxada ou foice passou a ter contato com livros, textos, a participar de eventos educacionais, a conviver com outro público, a frequentar lugares antes desconhecidos. O que isso te representou?

Um orgulho para minha família e amigos, pois através dos conhecimentos muitos outros vizinhos perceberam a importância da educação nos tempos atuais. Um exemplo para demonstrar que os trabalhos agrícolas não era mais o caminho para as futuras gerações. São as experiências vividas no campo que tento passar aos meus alunos que posso falar aquilo tanto dos trabalhos nas lavouras quanto do estudo e apresentando a melhor opção para eles.

Ao se formar teve vontade de voltar ao lugar de origem e assim levar a vida como era antes, ou passou a ter um contato parcial com o campo?

No primeiro momento não, pois pensava em mora numa cidade maior aonde tivesse melhor oportunidade de emprego, educação e saúde, aonde é difícil encontrar na cidade atual devido a distância dos grandes centros. Mas depois de um tempo passei a conciliar a cidade e o campo aonde possa desenvolver a pecuária. No sítio que morava não pretendo investir devido a distância e o acesso para trabalho.

ANEXO 2 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PARTICIPANTE “B”

Entrevistado “B”

Idade: 43 anos.

Gênero: Masculino.

Formação: *Graduado em pedagogia com pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional.*

Como se identifica etnicamente: *Pardo.*

Em qual universidade cursou? Ela era pública ou privada?

FACINTER: Faculdade Internacional de Curitiba; privada.

Durante a formação residiu na cidade em que se localiza a faculdade? Ou ia e vinha todos os dias?

Residi na minha cidade, ia ao polo de vez enquanto quando precisava, era um curso a distância

Quais você identifica que foram suas maiores dificuldades vivenciadas durante a formação? Fale um pouco sobre.

A dificuldade de manuseio da tecnologia no início do curso; A distância do polo; A dificuldade financeira, dentre outras.

Recebia ajuda financeira de algum parente ou amigo durante a formação?

Não recebi, paguei o curso com o meu trabalho.

Foi beneficiário de algum programa de assistência estudantil, durante a graduação? Se sim, qual, e como funcionava?

Não.

Durante a graduação tinha perspectiva de conseguir emprego na sua área em São José de Caiana? Ou pretendia morar fora para exercer sua profissão depois de formado?

Sim, pois já trabalhava na área que cursava.

Sabendo que muitos conteúdos que vemos na faculdade estão relacionados diretamente com as nossas formações escolares anteriores, como foi sua experiência no ensino básico?

Foi muito proveitoso, claro que vi muitas coisas diferente durante o meu curso acadêmico. No entanto, foram boas experiências, na qual o ensino básico é o princípio de tudo, é nessa fase que começamos a desenvolver nossos conhecimentos e passamos a ter contato com diferentes tipos de culturas.

Durante o ensino infantil, fundamental e médio, estudou em escolas no campo, ou escolas da cidade?

Estudei em ambas.

O que significou para você o ingresso na faculdade?

A realização de um sonho, tanto meu, quanto dos meus pais. Significou também uma experiência uma conquista, ter a oportunidade de ser portador do diploma de nível superior umas das realizações importantes da minha vida, uma oportunidade de se desenvolver e crescer na vida como profissional e aprimorar meus conhecimentos também.

De que forma entrar na faculdade mudou sua vida? Ou não houve nenhuma mudança?

Mudou muito, hoje sou professor concursado na minha cidade.

Que motivos te levaram a estudar tal curso? Por algum momento pensou em desistir?

A falta de outras opções na minha região, não queria sair da minha zona de conforto para cursar outro curso em outra região; nunca pensei em desistir.

Que impactos surgiram na transição da vida sertaneja para a vida universitária? Era o que você esperava?

Como o meu curso foi EAD não teve grandes impactos, só a questão do domínio de novas tecnologias que antes não dominava.

Como foi para você deixar os serviços do campo e em vez de segurar uma enxada ou foice passou a ter contato com livros, textos, a participar de eventos educacionais, a conviver com outro público, a frequentar lugares antes desconhecidos. O que isso te representou?

Foi estranho, mas tinha em mente que não queria sobreviver da agricultura, sempre quis estudar para poder mudar de vida. Porém, foi uma experiência gratificante representou o surgimento de novos conhecimentos.

Ao se formar teve vontade de voltar ao lugar de origem e assim levar a vida como era antes, ou passou a ter um contato parcial com o campo?

Não quis não, só um contato parcial mesmo passar uns dias esfriar a mente, curtir um pouquinho as férias, visitar a família puramente isso, só gosto de visitar apenas.

ANEXO 3 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PARTICIPANTE “C”

Entrevistada “C”

Idade: 35 anos.

Gênero: *Feminino.*

Formação: *Sou formada em Letras pela UFPB virtual da Paraíba, também sou formada em Pedagogia e tenho especialização em Educação para com os Direitos Humanos e Linguagem e suas tecnologias. Também tô terminando o curso de Artes, que é meu projeto de vida, que amo demais, já terminando pela IBRA.*

Como se identifica etnicamente: *Sou branca infelizmente.*

Em qual universidade cursou? Ela era pública ou privada?

UFPB virtual, a qual é Pública, em Itaporanga-PB. E as demais foram particulares, onde a IBRA é particular BELCHIOR também, sendo cursos virtuais.

Durante a formação residiu na cidade em que se localiza a faculdade? Ou ia e vinha todos os dias?

Não, eu morava no sítio aqui no Caiana e, ia para Itaporanga.

Todos os dias?

Não, três vezes na semana, porque a gente tinha um grupo de estudo lá.

Quais você identifica que foram suas maiores dificuldades vivenciadas durante a formação? Fale um pouco sobre.

Uma das minhas maiores dificuldades foi a questão da leitura de livros didáticos e paradidáticos, porque muitas das vezes no curso que fazia Letras, naquela época a gente não estudava muito literatura e Letras agrega muito o estudo da literatura. Antigamente a biblioteca aqui era reduzida, já hoje temos vastos livros literários e muitas vezes até os próprios alunos não gostam muito de ler. Antes a gente tinha a fome de ler livros e hoje a gente tem e percebe que muitas vezes o público para leitura literária é um pouco reduzido muitas pessoas acabam não gostando de ler. Então neste momento tive bastante dificuldades no primeiro curso que fiz de Letras, porque tinham muitas obras literárias para ler e quando estudava o ensino médio na época a gente não fazia leituras de livros paradidáticos.

Também tinha a questão do deslocamento né, onde você morava no sítio.

Era a gente morava no sítio, ficava pegando carona, ia para saída da cidade, a estrada era de terra, então já andei ai de moto, caminhão, de caçamba, nos mais variados meios de transportes. Mas isso não impediu que terminasse meu curso, meu primeiro curso que desejava, na verdade era um sonho do meu pai, ter um filho formado, lá em casa eram 5 pessoas e nenhum se formou, então o sonho do meu pai era que um filho dele se formasse. Mas ele não falou em

que, aí eu partir para muitas coisas, eu passei em Direito, mais aí eu não fui, que na época era em Sousa-PB, aí também passei para Pedagogia que era em Cajazeiras-PB, isso no ensino médio terceiro Ano, também não fui. Iai depois, porque estudava em Itaporanga-PB que era o magistério, que era 4 anos, aí o terceiro Ano já dava direito você fazer, justamente nesse ano que passei para as duas vezes. E aí no quarto Ano quando terminei o magistério fiz a inscrição e passei para Itaporanga que era uma universidade virtual. Aí eu cursei lá, Letras que foi um curso que eu me identifiquei depois e ainda hoje estou me aprofundando ainda mais, porque depois de Letras veio Artes, que em cima da literatura e que é algo que gosto bastante.

Porque você não fez mestrado?

O mestrado já pensei em fazer, mas a dificuldade é bem maior, porque assim, no que me escrevi no processo para João Pessoa-PB, aí tem o deslocamento que para me agora não é viável. Mas se tivesse algo mais próximo seria ótimo.

Recebia ajuda financeira de algum parente ou amigo durante a formação?

Não só dos pais mesmo que eram aposentados e agricultores.

Foi beneficiário de algum programa de assistência estudantil, durante a graduação? Se sim, qual, e como funcionava?

Não, também não.

Durante a graduação tinha perspectiva de conseguir emprego na sua área em São José de Caiana? Ou pretendia morar fora para exercer sua profissão depois de formado?

Na verdade, eu já estagiava, na época quando estagiava eu já dava aula aqui na minha cidade, na época cada aula era R\$ 2,50, antes da formação já ministrava aula substituindo professores. Pois já estava no magistério que era o quarto Ano, o qual já estagiava que era uma prática desse ensino e dentro desse quarto Ano você poderia dar aula. Aí eu ministrava aulas de estágio e aí como os professores viam meu trabalho, quando eles precisavam sair aí eu ia ministrar as aulas deles, e aí cada aula que no caso era 45 minutos era R\$ 2,50.

Sabendo que muitos conteúdos que vemos na faculdade estão relacionados diretamente com as nossas formações escolares anteriores, como foi sua experiência no ensino básico?

O ensino fundamental ele veio para mim com muitas consequências na verdade, por que na época o ensino sítio era algo assim mais restrito, era algo que não era tão avançado como na cidade. Então quando cheguei aqui eu senti algumas dificuldades mais também logo foi sanada, porque acho assim que por mais que você tenha dificuldades se você se esforçar você consegue superar todas as barreiras, só depende de você. Então eu vim do campo, você veio do campo e eu tenho certeza que cada um de nós podemos chegar onde quisermos, só vai depender de cada um de nós.

Enquanto ao transporte?

Não tinha transporte, eu saía de casa todos os dias 6 horas da manhã e nós tínhamos aula até 11:30 e eu voltava a pé e eu voltava a pé, eu passei o ensino fundamental e médio vindo a pé para a escola. Depois a gente comprou uma bicicleta aí vinha eu e Junior que era meu primo numa bicicleta pequena, com um tempo conseguimos comprar uma bicicleta que tinha bagageiro. E até o primeiro Ano do ensino médio que era a tarde, eu vinha de bicicleta, depois do primeiro Ano, fiquei o segundo e terceiro Ano aqui, pois já estava morando na casa do meu irmão, aí eu não pegava mais transporte porque estava morando na cidade. Só que ficava na cidade durante a semana, no final de semana eu ia para o sítio. Nunca desista dos seus sonhos, porque só você é capaz de realiza-los. Dificuldade sempre vai ter, mas, se você não vencer barreiras você não sai de onde estar.

Durante o ensino infantil, fundamental e médio, estudou em escolas no campo, ou escolas da cidade?

Comecei na escola do campo, que era lá no meu sítio mesmo, sítio Marcela. Então eu fiz, o pré-1e o pré-2 que foi a alfabetização eu fiz lá. Aí como não tinha o primeiro ano, que no caso era a primeira série aí eu vim para cidade. fiz todo o ensino fundamental na cidade e médio também. No caso fiz dois ensinos médios, eu estudei em Itaporanga onde fazia o ensino médio e o magistério durante o dia e a noite eu fazia aqui no em São José de Caiana. Eu era bem esforçada, por que na verdade eu gostava muito de estudar, acho que antes eu gostava mais que hoje, porque eu me dedicava muito.

O que significou para você o ingresso na faculdade?

Foi um sonho realizado, porque eu sempre quis ter um curso superior em alguma coisa na verdade. Porque meu pai sempre sonhou que um filho se formasse então qualquer coisa para mim seria algo. Então pensei Direito não deu certo, Pedagogia a mesma coisa e quando entrei no curso de Letras foi aquela renovação de alma como se você tivesse conseguido seu ali seu ápice. Aí quando eu entrei no curso, eu digo pronto, agora além de conseguir uma realização pessoal, vai ser a realização concreta do sonho do meu pai. Então foi algo assim bem inovador e expirador, cheio de dificuldades, mas, algo que hoje agradeço bastante. Tanto incentivo do meu pai e da minha mãe que sempre me motivaram a estudar, porque hoje eu trabalho, justamente por causa da Universidade. Porque se eu não tivesse entrado na universidade mesmo sendo virtual que na época era muito desvalorizado hoje não tinha conseguido minha estabilidade que tenho hoje.

Na época, a faculdade proporcionava encontros presenciais?

A universidade virtual ela me possibilitou sim algo presencial, porque, eu tinha minha professora Fatinha Caiana, que hoje ela dá aula em cursinhos e tudo e também Jussara que na época eram minhas tutoras. E o que acontecia, por mais que fosse virtual esses tutores eles davam suportes aos alunos que quisessem, então três vezes na semana a gente montava grupo de estudo lá em Itaporanga e eu se deslocava daqui para lá. Então neste grupo de estudo a gente falava sobre atividades que era desenvolvidas durante a semana, estudava para provas fazia varias discursões tanto o grupo de alunos que era 5 estudantes, como também, as duas tutoras as quais eram orientadoras. Com isso não foi algo só virtual, para me tornou-se algo virtual por que tinha as atividades, mas, presencial porque como eu sempre gostei muito da biblioteca, que lá tinha uma biblioteca, sendo que foi a primeira biblioteca que tive contato foi lá no polo em Itaporanga, com uma diversidade de livros e tudo, ai eu ia para lá e passava a trade que nem vi passar, fazendo esse estudo neste grupo.

Como era a questão da internet para você?

Na época não tinha internet, a gente só usava o telecentro, não tinha computador não tinha nada. Quando eu vim ter acesso a internet foi em 2012, eu já estava terminando meu curso, então eu passei em 2012, passei só um período com internet em casa, com isso passei três anos e meio sem internet usando apenas o telecentro aqui que era bem restrito e o resto das atividades era presencial lá em Itaporanga neste grupo de estudo, porque a internet que tinha era só lá, ai depois apareceu aqui. Fazer um curso a distância sem internet é complicado.

De que forma entrar na faculdade mudou sua vida? Ou não houve nenhuma mudança?

Representou uma conquista por se tratar de um objetivo que não foi fácil alcançá-lo e também a esperança de um futuro melhor. E hoje tenho condições melhores de viver.

Que motivos te levaram a estudar tal curso? Por algum momento pensou em desistir?

Primeiramente nunca pensei em desistir, é tanto que eu não pensava fazer letras em si como falei antes, mas depois que vi, depois que entrei, vou ficar em Letras mesmo, pois, fala bastante de literatura que eu me identifico muito, ai eu entrei no curso não pensei momento nenhum desistir. É tanto que essas formações que temos, por exemplo desafio nota mil, eu já participei três vezes, já foi de iniciou ao fim e o mês passado tive a oportunidade de fazer uma formação para formadores do desafio nota mil, inclusive logo, logo vai sair uns livros ai e esse livro foi o primeiro livro que fiz junto com minha equipe de produção textual de texto argumentativo dissertativo. Então quando começo uma coisa eu termino por mais que a gente encontre barreiras e desafios tô lá na busca constante.

Na época da graduação você morava no campo e ainda mora?

Moro.

Mas você era de fazer serviços da roça? Sendo que muitas mulheres que moram no campo trabalham no pesado mesmo na roça.

Não, a gente tinha roça só que os trabalhos que a gente fazia mais era trabalho em casa. Porque meu pai, aí depois eu casei meu esposo, todo mundo vivia da agricultura do leite e tudo. Só que do campo mesmo para trabalhar roçar, essas coisas não, a gente era mais para fazer os serviços em casa. Mais butar gado em curral, buscar milho em roça essas coisinhas aí a gente fazia de boa. Até hoje na verdade eu faço, por exemplo limpar um canteiro, buscar alguma coisa na roça, são coisas que a gente faz bem natural, porque são atividades do campo, atividades diárias e não acho difícil.

Que impactos surgiram na transição da vida sertaneja para a vida universitária? Era o que você esperava?

Na verdade um dos motivos que é algo impactante é quando você diz que mora no sítio né, ainda hoje há esse preconceito de pessoas que diz “fulano é do sítio” então quando eu dizia que era do sítio, muitas pessoas ficavam olhando de uma forma, como assim? Ela mora no sítio. Na época, eu era umas das melhores alunas da turma e isso muitas vezes acabava incomodando aquelas pessoas que tinha prestígio maior que o meu na sociedade e como naquela época eu não tinha dinheiro para comprar lanche nem nada, eu vinha do sítio com bolacha torrada, aquela bolacha três de maio, levava para a universidade. As vezes as pessoas diziam; mulher essa bolacha veio da onde, veio do sítio e eles sentavam e comia e tudo. Todos nós que vem da zona rural seremos um pouco mal vistos em algum momento de nossa vida. E isso é algo que estar enraizado e para desconstruir um pensamento de uma civilização que vem a muito tempo é muito difícil. Apesar que hoje a zona rural é o berço agro é pop agro é tudo. Mais para muitos né, muitas pessoas não ver dessa forma, infelizmente é o pensamento de muitos de hoje.

Como foi para você deixar os serviços do campo e em vez de segurar uma enxada ou foice passou a ter contato com livros, textos, a participar de eventos educacionais, a conviver com outro público, a frequentar lugares antes desconhecidos. O que isso te representou?

Na verdade, essas atividades do campo não de tá trabalhando na roça em si, mais limpar um mato, pegar uma enxada, isso aí é algo que ainda hoje faço e é algo que gosto de fazer. Então plantar, cultivar é algo que sempre fiz e hoje ainda faço porque é algo que gosto de fazer, pois isso me motiva, não foge da minha realidade as vezes até com os próprios estudantes muitas pessoas até com os estudantes fulano é do sítio, aí eu falo: ei ó eu sou do sítio. Então nós não podemos deixar nossas origens por vergonha ou por medo, então mudar de um lugar para o outro requer dificuldades, muitas vezes a gente tem medo, eu na verdade eu me sentia insegura

quando eu ia para algum congresso, eu via aquelas pessoas todas chique, por que nós sabemos que nossa realidade é diferente, porque eu sei que minha realidade é diferentes de muitas pessoas. Então quando tinha esses eventos abertos, com aquele público aquele povo ia tudo arrumado, tudo maquiado porque era a forma que eles já se vestiam e já eu não. Era uma pessoa mais simples, na verdade nem se fosse chique conseguiria ser chique. Então assim você fica um pouco tímida, com isso muitas vezes eu me sentia tímida, desconfortável, mas, nem por isso deixei de fazer aquilo que eu ia fazer.

Mais essa interação que você tem hoje com o campo era mesma que tinha antes?

É a mesma coisa, não mudou nada. Porque o trabalho que faço, não trabalhava na lidar, era mais na criação de galinha, plantar um canteiro, desbulhar milho, feijão. Então não era uma atividade braçal diária constante era em alguns momentos. Diferente do trabalho braçal dos homens, a exemplo do meu pai, meus irmãos e meu próprio filho e esposo que vão para a roça, mas, não é a roça do sol a sol, pega de 6 horas da manhã a 6 horas da noite, só que a gente trabalha na roça e, eu não me vejo morando na zona urbana, é tanto que hoje eu ainda me encontro morando na zona rural.

Ao se formar teve vontade de voltar ao lugar de origem e assim levar a vida como era antes, ou passou a ter um contato parcial com o campo?

É diferente na verdade, quando casei eu vim morar no Caiana só que não gosto muito de zoadá, barulho e minha rua três horas da manhã ninguém dormia. E aí eu voltei morar na minha casa, que era na casa dos meus pais que tinham se mudado e ainda hoje moro lá. Fizemos algumas reformas na casa, no ambiente para ficar mais acolhedor, até porque nossa renda de hoje é diferente da renda de antigamente, pois hoje temos a possibilidades de ter coisas melhores que antes. Porque além da gente trabalhar na agricultura nós também tem um trabalho fora, eu dou aula, meu esposo trabalha também, então temos uma renda melhor do que antes. E continuou sim, plantando, por exemplo lá em casa tem tantos pés de abóbora que ninguém aguenta comer mais tanta abóbora, tem coentro, então a gente sempre faz esses canteirinhos com essas coisas mais simples. As nossas roças são lá nos Lopes, lá no sítio da minha mãe que todo final de semana a gente vai para lá, nesse lugar trabalhamos com milho, feijão, capim para criação de gado, porque meus irmãos trabalham com gado aí precisa bastante de capim para sustentar o gado.

ANEXO 4 – TRANSCRISÇÃO DA ENTREVISTA COM A PARTICIPANTE “D”

Entrevistada “D”

Idade: 47 anos.

Gênero: feminino.

Formação: graduada em Letras e Pedagogia e graduanda de Artes.

Como se identifica etnicamente: Negra.

Em qual universidade cursou? Ela era pública ou privada?

Era pública, Universidade Federal da Paraíba-UFPB.

Durante a formação residiu na cidade em que se localiza a faculdade? Ou ia e vinha todos os dias?

Foi no período virtual quando eu fiz Letras, ai Pedagogia foi em outra cidade, na cidade de Serra Grande-PB, era todos os sábados, ai a gente ia aos sábados. E Artes eu estou cursando virtual também que é no Pró Saber Itaporanga-PB, é em outra cidade também.

E a de letras?

Letras foi virtual em Itaporanga-PB, toda semana a gente ia para o polo que ficava na cidade de Itaporanga fazíamos as provas também lá.

Quais você identifica que foram suas maiores dificuldades vivenciadas durante a formação? Fale um pouco sobre.

Minhas maiores dificuldades era que eu residia no sítio até hoje resido, ai para ir ao polo da faculdade tinha que se deslocar da minha cidade São José de Caiana para Itaporanga. Para piorar as estradas eram de terras o que faziam as dificuldades aumentar. E nos períodos de chuvas as estradas era intransitável muitos carros não passavam até mesmo moto. Ainda hoje por morar no sitio tenho dificuldades, pois, quando chove tenho problemas para chegar na escola onde dou aula. Por outro lado, como o curso era virtual não tinha internet na época, aqui na cidade só tinha uma lan house. E a gente as vezes vinha e não fazia nada porque a internet era ruim. Até mesmo no polo quando a gente ia era difícil, era muita gente e a dificuldade era grande, e assim, muito difícil mesmo porque foi um período em que dificuldades eram bem maiores do que hoje, era bem difícil mesmo, mas graças a Deus deu certo.

No caso em que ano você teve a primeira formação?

Eu terminei em 2014.

Recebia ajuda financeira de algum parente ou amigo durante a formação?

Não, só dos meus pais, que também por serem agricultores era difícil.

Foi beneficiário de algum programa de assistência estudantil, durante a graduação? Se sim, qual, e como funcionava?

Não, fui não.

Durante a graduação tinha perspectiva de conseguir emprego na sua área em São José de Caiana? Ou pretendia morar fora para exercer sua profissão depois de formado?

Sim, até porque assim, eu já né, sempre eu fui da área dando aulas, mesmo antes de ser graduada, eu já trabalhava no município, aí sempre quando surgia uma oportunidade de ser professor substituto eu atuava.

Mas você tinha ensino médio no caso né?

Tinha, eu tinha ensino médio e tinha, logo os dois, que na época eu poderia dar aulas no ensino fundamental I e infantil também.

Você pretendia morar fora? Chegou a pensar nisso?

Não, nunca pensei não em morar fora.

Sabendo que muitos conteúdos que vemos na faculdade estão relacionados diretamente com as nossas formações escolares anteriores, como foi sua experiência no ensino básico?

Bom assim, como as dificuldades eram muitas, minha irmã era professora, foi quem alfabetizou eu e minha outra irmã mais nova no campo, porque não tinha nem prédio né, a escola era em casa mesmo. Depois foi que construíram um prédio, mas, antes era em casa, depois passei a se deslocar de uma localidade para outra para ir estudar. Mas assim eu sempre tive aquele foco, a gente brincava de escolinha, eu lia uma leitura e minha irmã lia outra, mas, assim eu não pensava em ser professora, eu não pensava, eu pensava em trabalhar na área da saúde, mas como foi surgindo as oportunidades eu já fui para área da docência. Foi uma experiência o tanto quanto diferente do que eu já estava acostumada, fui me deparando com um novo horizonte né, novos conteúdos, novas disciplinas, novos professores. Tudo novo, onde você tinha que se doar ao máximo para poder alcançar o nosso objetivo e era vencer. Vencer e se tornar uma pessoa melhor né, melhor do que você já é, do que você já tinha conseguido, tudo novo, a partir do momento que a gente entra em uma faculdade, você vai se deparar com novos caminhos, é uma oportunidade que você tem que agarrar com todas as suas forças porque senão você desiste, porque é tudo diferente. Quando eu vim para cá né, eu moro no sítio a 6 quilômetros da cidade, quando eu vim no ensino fundamental I não existia transporte escolar, era a pé todos os dias, vinha e voltava a pé. Quando eu terminei o ensino fundamental, aí parti para o médio, que foi aqui na cidade também, aí estudei o primeiro ano ainda vindo a pé, depois no segundo ano foi que começaram os transportes escolares, o ônibus, também só tinha um ônibus que passava próximo a minha casa, ainda eu tinha que vir 3 quilômetros para poder pegar o ônibus, isso quando não chovia, porque quando chovia era a pé, o ônibus não ia, até mesmo a noite quando foi pra terminar o ensino médio. A noite passava o ônibus também

próximo, não passava na minha casa, a gente vinha a pé, aí quando chovia voltava a pé porque também não tinha transporte. As dificuldades eram muitas, mas eu também nunca pensei em desistir, meus pais sempre incentivavam para que a gente estudasse, como eles eram agricultores não queriam que a gente ficasse só da roça também, eles diziam que o que poderiam dar eram os estudos, e eram sete filhos, dos sete só teve um que não estudou, mas concluiu o ensino médio, mas são três formados em professores.

Durante o ensino infantil, fundamental e médio, estudou em escolas no campo, ou escolas da cidade?

Durante o ensino infantil que também nem existia, a gente já partia da primeira série, não existia como hoje que você vai para a creche, aí vem o fundamental I, fundamental II, não a gente já ia diretamente para a primeira série, no sítio, eu estudei até o terceiro ano no sítio, aí depois foi que eu vim para a cidade.

O que significou para você o ingresso na faculdade?

Ingressar no ensino superior foi uma experiência muito grande, porque assim eu sempre tive o foco de estudar mesmo né, de fazer uma faculdade, só que no início eu não pensava em fazer Letras, eu pensava em fazer enfermagem, voltado mais para a área da medicina, mas depois como minha irmã era professora, minha outra irmã já fazia o curso de letras, aí foi o que me incentivou a fazer letras, aí foi através de um processo de provas, porque antes existia as provas para você entrar na faculdade, não era como hoje que existe o Enem, aí fiz a prova e passei, aí pronto comecei a estudar.

De que forma entrar na faculdade mudou sua vida? Ou não houve nenhuma mudança?

Mudou, muitos aspectos mudaram, só que assim eu nunca perdi o foco da minha essência mesmo, de ser quem eu sou, eu sempre estudei, me formei, trabalho, mas não perdi o foco quem eu sou realmente, que vim do campo, filha de agricultores, agradeço a Deus, porque meus pais sempre me incentivaram a estudar, e conseguir vencer na vida.

Que motivos te levaram a estudar tal curso? Por algum momento pensou em desistir?

O que me incentivou a fazer Letras é porque minha irmã já cursava Letras, que também era dificuldade, ela cursava em Cajazeiras, também era o mesmo problema com os transportes, aí através dela eu me incentivei a cursar Letras. Em desistir eu nunca pensei, as dificuldades eram grandes em todos os aspectos, financeiro, transporte e tudo, eram muitas dificuldades, mas eu não desisti.

Que impactos surgiram na transição da vida sertaneja para a vida universitária? Era o que você esperava?

Foram momentos gratificantes de você sair da vida do campo e se tornar uma pessoa com conhecimentos bem abrangentes sobre a vida, que é totalmente diferente, você tem lá sua vida no campo, quando você entra em uma faculdade você vai adquirir novos horizontes, vai conhecer novas pessoas tudo é novo, é um processo gratificante mesmo.

Como foi para você deixar os serviços do campo e em vez de segurar uma enxada ou foice passou a ter contato com livros, textos, a participar de eventos educacionais, a conviver com outro público, a frequentar lugares antes desconhecidos. O que isso te representou?

Foi uma mudança de vida vamos dizer, de adquirir novos horizontes porque no campo a gente tem uma realidade diferente, quando você vem pra cidade é outra realidade, e até porque estudar não é fácil, e pra quem mora no sítio é bem mais difícil. São dificuldades em que se a gente não tiver foco mesmo desisti, desisti na metade do caminho, porque a gente tem que ter em mente uma coisa, se você não estudar a vida vai ser mais difícil, estudar não é bom, mas a gente precisa estudar, se queremos ser pessoas melhores temos que estudar, ou você vai ser dona de casa ou você procura algo, muitas pessoas ainda tem em mente, no meu sítio mesmo é muita gente. É muita gente mesmo ali, mas a maioria das pessoas as moças, quer casar e ser dona de casa ai casa vai ter filhos e pronto para elas está bom demais.

Ao se formar teve vontade de voltar ao lugar de origem e assim levar a vida como era antes, ou passou a ter um contato parcial com o campo?

É eu me formei, mas eu não saí do campo ainda hoje eu permaneço no campo, eu trabalho na cidade, mas eu nunca deixei totalmente o campo. Assim eu não penso em sair para fora porque tem a minha família no campo e como a cidade também é próxima, todos os dias eu estou no campo e estou também na cidade.

ANEXO 5 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PARTICIPANTE “E”

Entrevistado “E”

Idade: 33 Anos.

Gênero: Masculino.

Formação: Mestrado em ciências.

Como se identifica etnicamente: Pardo.

Em qual universidade cursou? Ela era pública ou privada?

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Pública.

Durante a formação residiu na cidade em que se localiza a faculdade? Ou ia e vinha todos os dias?

Sim, Residi na mesma cidade quando estava cursando a graduação.

Quais você identifica que foram suas maiores dificuldades vivenciadas durante a formação? Fale um pouco sobre.

A principal dificuldade foi em relação a hospedagem. No início do curso morava pagando aluguel, o que quase me fez desistir, porém depois consegui uma vaga na residência universitária e ficou mais fácil e me possibilitou concluir o curso.

Recebia ajuda financeira de algum parente ou amigo durante a formação?

Sim. Minha mãe e alguns vizinhos sempre que possível.

Foi beneficiário de algum programa de assistência estudantil, durante a graduação? Se sim, qual, e como funcionava?

Sim. Morei praticamente todo o tempo que fiz a graduação na residência universitária. É um espaço muito acolhedor e que nos proporciona condições para que seja possível a conclusão do curso.

Durante a graduação tinha perspectiva de conseguir emprego na sua área em São José de Caiana? Ou pretendia morar fora para exercer sua profissão depois de formado?

Não. Minha cidade, assim como as demais do interior, os empregos são em sua maioria por indicação política, o que se torna inviável pra mim. Apesar disso, penso em ser servidor da cidade por meio de aprovação em concurso público.

Sabendo que muitos conteúdos que vemos na faculdade estão relacionados diretamente com as nossas formações escolares anteriores, como foi sua experiência no ensino básico?

De modo geral considero uma experiência boa com uma participação regular, pois durante todo o ensino fundamental II e ensino médio, morei na zona rural e o acesso a escola que ficava na cidade era as vezes dificultado por causa do período de chuvas ou por falta de transporte.

Durante o ensino infantil, fundamental e médio, estudou em escolas no campo, ou escolas da cidade?

No ensino infantil e fundamental I foram escola da zona rural, já no ensino fundamental II e ensino médio foram na cidade.

O que significou para você o ingresso na faculdade?

Uma grande conquista e a realização de um sonho, pois venho de uma família da qual sua renda é agricultura e na minha família fui o primeiro a cursar o ensino superior.

De que forma entrar na faculdade mudou sua vida? Ou não houve nenhuma mudança?

Representou uma grande mudança. Através da faculdade tive a oportunidade de conhecer uma praia, ir ao cinema e a um shopping, tudo proporciona pelas viagens para participar de congressos educacionais. Além de abrir um leque de oportunidades e conhecimentos que me fez crescer muito como pessoa e como professor.

Que motivos te levaram a estudar tal curso? Por algum momento pensou em desistir?

Durante o ensino médio, tive professores de química, física e biologia que ensinavam de uma forma tão exuberante que me fez despertar a vontade por conhecer mais sobre os assuntos, então motivado por isso decidi fazer um curso nas áreas das ciências da natureza. No início da graduação por algumas vezes pensei em desistir sim do curso, motivado por dificuldades financeiras.

Que impactos surgiram na transição da vida sertaneja para a vida universitária? Era o que você esperava?

Um choque de realidade muito grande, pois até então tinha me deslocado poucas vezes para fora da minha cidade, sair do meu lugar foi um momento muito difícil, pois ia morar na zona urbana, algo que nunca tinha acontecido e para uma cidade totalmente desconhecida, além do medo de não conseguir acompanhar o ritmo de estudos da universidade. A vida universitária foi muito mais do que pude imaginar, posso conversar que vivi meus melhores anos durante os 5 anos da graduação. Foi um grande momento de construção de conhecimentos e de aprendizados da vida, cresci muito como ser humano e fiz amigos que levarei para o resto da vida.

Como foi para você deixar os serviços do campo e em vez de segurar uma enxada ou foice passou a ter contato com livros, textos, a participar de eventos educacionais, a conviver com outro público, a frequentar lugares antes desconhecidos. O que isso te representou?

Confesso que foi bastante difícil, pois até então o que eu sabia fazer era usar uma enxada, uma foice e um machado. Entretanto, o sonho de fazer uma faculdade era maior que tudo isso, a princípio o medo e angústia nos primeiros dias da faculdade foram eminentes, porém aos

poucos, esses sentimentos foram sendo substituídos pelo prazer de cursar algumas disciplinas da grade curricular e da vivência do ambiente universitário. A conquista da faculdade e conclusão da graduação foi uma virada de chave na minha vida, a partir daí foi possível disfrutar de coisas que pareciam impossível de se conquistar, como ter o carro próprio, a compra de uma casa e um concurso público.

Ao se formar teve vontade de voltar ao lugar de origem e assim levar a vida como era antes, ou passou a ter um contato parcial com o campo?

Tive sim, porém o desejo de seguir estudando foi maior. Hoje concluir o curso de mestrado e sigo em busca do doutorado. Nos dias atuais meu contato com o campo é de forma parcial, pois sempre que posso vou visitar o lugar onde morei por tantos anos e da qual construí meus valores e princípios.