



## TRAJETÓRIA ESCOLAR DE POPULAÇÕES RURAIS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

### SCHOOL TRAJECTORY OF RURAL POPULATIONS AND PEASANT EDUCATION: AN INTEGRATIVE REVIEW

Virgínia Karla Rosas de Souza<sup>1</sup>

Marcelo Calegare<sup>2</sup>

#### Resumo

Temos por objetivo discutir pontos críticos e/ou exitosos da Educação do Campo segundo trajetórias escolares dos estudantes camponeses relacionadas ao ensino superior, através de revisão integrativa pelo modelo PRISMA realizada no Portal Periódicos CAPES, entre 2014-2019, pelos descritores: “educação do campo” AND “trajetória universitária”, “trajetória acadêmica”, “universitários”; “pedagogia da alternância” AND “ensino superior”. Após filtros e critérios de elegibilidade, dos 2140 artigos encontrados restaram 11 para discussão, que abordou as seguintes categorias: a) trajetórias escolares de jovens do campo não perpassadas pela Educação do Campo (migração pendular e êxodo rural; gênero; políticas de permanência; estereótipos e construção de identidade); b) trajetórias escolares perpassadas pela Educação do Campo (Pedagogia da Alternância relacionada à permanência no campo e no ensino superior). Concluímos que estas trajetórias aparentam mudar consideravelmente quando estão ou não atreladas às políticas da Educação do Campo.

**Palavras-chaves:** Trajetória Escolar; Populações Rurais; Comunidades Rurais; Educação do Campo; Pedagogia da Alternância.

#### Abstract

We aim to discuss critical and/or successful points of Rural Education according to the school trajectories of peasant students related to higher education, through an integrative review using the PRISMA model carried out on the Portal Periodicals CAPES, between 2014-2019, by the keywords: “rural education” AND “university trajectory”, “academic trajectory”, “university students”; “alternation pedagogy” AND “higher education”. After filters and eligibility criteria, of the 2140 articles found, 11 remained for discussion, which addressed the following categories: a) school

<sup>1</sup> Pós-graduada pelo PPGPSI/UFAM [v.karla@hotmail.com](mailto:v.karla@hotmail.com). <https://orcid.org/0000-0001-9748-2904>

<sup>2</sup> Docente do PPGPSI/UFAM. [mcalegare@ufam.edu.br](mailto:mcalegare@ufam.edu.br) <http://orcid.org/0000-0001-6814-5300>



trajectories of young people from the countryside not permeated by Peasant Education (commuting migration and rural exodus; gender; permanence policies; stereotypes and identity construction); b) school trajectories permeated by Peasant Education (Pedagogy of Alternance related to permanence in the countryside and in higher education). We conclude that these trajectories appear to change considerably when they are or are not linked to Peasant Education policies.

**Keywords:** School Trajectory; Rural Populations; Rural Communities; Peasant Education; Alternance Pedagogy.

## 1. Introdução

De modo geral a trajetória está relacionada aos percursos trilhados pelos sujeitos decorrente de suas experiências e conforme a sua origem social (MONTAGNER, 2007). Mesmo havendo uma diversidade de percursos, a concepção de trajetória atrelada ao meio acadêmico tem grande variedade e irá depender da origem social dos alunos. Há muitos fatores que perpassam as trajetórias escolares, alguns deste sendo os níveis de escolaridade dos pais ou as diferenças culturais que aparecem na relação de desigualdade do sucesso escolar. Para além desses fatores, aqueles relacionados à própria escola são apontados com exercendo uma grande influência: tamanho da escola, recursos, localização geográfica e acessibilidade dos alunos ao local, clima, segurança, relações construídas, metodologias e expectativa dos docentes frente aos discentes (CASTRO, 2018).

A instituição escolar é considerada como como um aparelho ideológico que está organizado e que procura consolidar a sociedade moderna e seu modo de produção voltado ao capitalismo e, por outro lado, tudo que fuja às concepções de ensino urbano são tidos como atrasados (BORGES, 2012). Ou seja, saberes tradicionais e a cultura das gerações passadas a respeito da produção agrícola e afins não estão inseridos no modelo educacional urbano, por serem estes restritos à vida no campo e que deve, por sua vez, ser modernizado (CALEGARE, 2015). Segundo Boff e Conte (2016), o esvaziamento das zonas rurais pela população interessam diretamente ao agronegócio, que tem o Estado a seu favor. As escolas inseridas nesses espaços vêm sendo fechadas e muitas das famílias acabam por vender ou abandonar suas terras em busca de oportunidades melhores no meio urbano, já que a efetivação de políticas públicas voltadas à vida no campo é mínima.



Ao falarmos das trajetórias escolares de pessoas oriundas do meio rural nas distintas modalidades educacionais voltadas ao campo, temos que considerar para quem e para quê tais modelos estão voltados. Oliveira e Oliveira (2016) argumentaram que há como que uma disputa pela educação do campo em dois polos: de um lado estão aqueles que trazem valores e ideias estabelecidas pela lógica do capital, como por exemplo as primeiras escolas rurais voltadas para o agronegócio; de outro, estão os modelos que se pautam nos interesses, necessidades e lutas da população rural por instituições e movimentos que baseiam as propostas educacionais nos princípios da educação do e no campo.

Sabemos que, de acordo com a constituição da república (BRASIL, 1988), a educação é um direito de todos e visa ao desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. No que concerne à prestação do ensino, este deve contemplar a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, assim como abranger múltiplas ideias e concepções pedagógicas. No entanto, será que estes requisitos vêm sendo respeitados na oferta do ensino em todos seus níveis para as populações rurais?

De acordo com Kolling et al. (1999), o ensino da educação básica ao ensino superior deve respeitar as especificidades da população rural. Assim, as instituições, metodologias e modelos educacionais voltados para esta devem levar em consideração o contexto do campo como a cultura, a maneira de ver e se relacionar com o tempo, espaço, ambiente, modo de viver, de organizar família e trabalho. Entretanto, é importante salientar que a educação nos contextos rurais no Brasil vem de uma história em que os direitos de suas populações foram vastamente negados, passando por muita marginalização e sendo ignorados pelos governos, tanto em termos legais quanto políticos. Houve uma alteração significativa apenas a partir de 1980, com a democratização do país e o crescimento dos movimentos sociais que pautavam a Educação ser um direito das populações rurais. O Estado passou então a promover a educação para todos, respeitando em tese às singularidades culturais e regionais a partir destes movimentos. Nascia então a perspectiva de construir uma 'Educação do Campo', assunto que se tornou pauta na agenda política a partir de



1997 (BEZERRA; SILVA, 2018).

O meio rural já vinha de históricos de lutas voltadas para a questão da terra em si, por direitos de trabalhadores rurais, manifestações e confrontos diretos ao governo (VILHENA JR.; MOURÃO, 2012). Nesse processo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi um dos principais engajados, trazendo a pauta da educação e o movimento 'Por uma Educação do Campo', tendo como um dos seus princípios centrais uma educação pública gratuita e de qualidade (BORGES, 2012). No âmbito dessas discussões, foi concebida a ideia da 'Escola do Campo', que defendia os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, devendo construir conhecimentos e tecnologias em direção ao desenvolvimento social e econômico nessa população (ARROYO; FERNANDES, 1999). Atualmente existem alguns modelos que se propõem a considerar as particularidades do mundo rural em suas propostas educacionais, como por exemplo a 'pedagogia da alternância' no estado do Amazonas (CORREIA; BATISTA, 2012).

Os cursos dos programas de educação do campo pretendem possibilitar que os estudantes das zonas rurais possam se inserir na universidade e permanecer ou retornar às suas comunidades rurais. Mais do que isso, há cursos superiores modelados especificamente às demandas do mundo rural. De acordo Molina (2015), existem em torno de 42 cursos de licenciatura em educação do campo ativos em diversas instituições federais de ensino superior pelo Brasil, organizados a partir de componentes curriculares de 4 áreas do conhecimento: artes, literatura e linguagens; ciências humanas e sociais; ciências da natureza e matemática; ciências agrárias. O autor ressaltou ainda que a implementação dessa política foi iniciada através de uma experiência piloto a partir da construção de 4 cursos realizados em instituições que foram indicadas pelos próprios movimentos sociais ligados à Educação do Campo: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Feito esse breve preâmbulo, percebemos que é importante conhecer a trajetória escolar dos estudantes oriundos das zonas rurais e de que maneira o modelo educacional utilizado afetou seu percurso acadêmico e suas vidas. Desta feita, neste



artigo pretendemos apresentar uma revisão integrativa da literatura sobre trajetórias escolares das populações rurais relacionadas ao ensino superior, buscando identificar e discutir criticamente os pontos críticos e/ou exitosos da Educação do Campo pela descrição das trajetórias desses estudantes nos artigos pesquisados.

## **2. Método**

Uma revisão integrativa da literatura permite a inclusão de estudos experimentais e não experimentais, combinando dados de literatura teórica e empírica, para uma compreensão completa dos fenômenos analisados e gerando uma amostra de um conjunto de multiplicidades de propostas. Assim, tal revisão é de maneira geral o agrupamento de conhecimentos sobre determinados tópicos, ajudando assim na fundamentação de estudos significativos para variados temas (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Neste artigo utilizamos o modelo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), que sugere uma lista de verificação contendo uma série de itens importantes para a revisão, resumidos em um diagrama de fluxo em quatro fases (GALVÃO; PANSANI; HARRAD, 2015; LIBERATI et al., 2009).

Buscamos pesquisar artigos que tratassem da trajetória escolar das populações rurais no ensino superior, com a finalidade de levantar produções que revelassem se a vivência destas pessoas foi perpassada, ou não, pelas propostas da Educação do Campo. Utilizamos a base de dados do Portal Periódicos CAPES, por reunir bases nacionais e internacionais. O levantamento ocorreu no mês de dezembro de 2019, com trabalhos publicados desde 2014, aplicando inicialmente esse filtro do ano e “revisado por pares”. Para a fase de identificação, utilizamos o descritor “educação do campo” junto ao booleano AND com os seguintes descritores: “trajetória universitária”, “trajetória acadêmica” e “universitários”. Utilizamos também os descritores “pedagogia da alternância” AND “ensino superior”. Ao utilizar combinações de três descritores, incluímos também “significados”, “rural”, “trajetória” e “universitária(o)”.

Como critério de elegibilidade, adotamos: 1. Texto completo acessível para



download gratuito; 2. Publicados em português, espanhol ou inglês; 3. Artigos que tratassem da trajetória escolar atrelando a educação do campo ao ensino superior. Para seleção dos artigos, aplicamos os critérios de elegibilidade e fomos excluindo os artigos inicialmente pela leitura dos títulos e em seguida dos resumos. Dos artigos restantes que foram baixados, realizamos sua leitura integral e efetivamos mais uma exclusão pela inadequação de seu conteúdo. Por fim, procedemos a extração dos dados dos artigos, descrito nos resultados e debatidos na discussão.

### **3. Resultados**

A pesquisa gerou no total 5.031 resultados gerais, dos quais 4.089 eram artigos, 899 eram livros, 33 eram resenhas e 10 recursos textuais. Aplicado os filtros iniciais de “apenas artigos”, de ano (2014-2019) e “revisado por pares”, restaram 2.140 artigos para todas as combinações de termos. Os descritores com maior número de artigos, associados com “Educação do Campo” foram: universitários (655), trajetória acadêmica (529) e trajetória universitária (357). A associação entre “Pedagogia da Alternância” e “ensino superior” resultou em 35 artigos. A combinação de três descritores mencionados na seção anterior gerou um total de 564 artigos, porém nenhum aproveitado posteriormente.

Ao ler os títulos, excluímos 2.117 artigos, dentro do qual restou apenas artigos da busca por dois descritores associados. Na leitura dos 23 resumos que restaram, excluímos mais 7 artigos não estarem ligados ao recorte proposto. Dos 16 textos completos lidos na íntegra, excluímos mais 5 artigos por não se adequarem ao primeiro critério de elegibilidade, restando então 11 textos incluídos em nossa revisão (Figura 1).

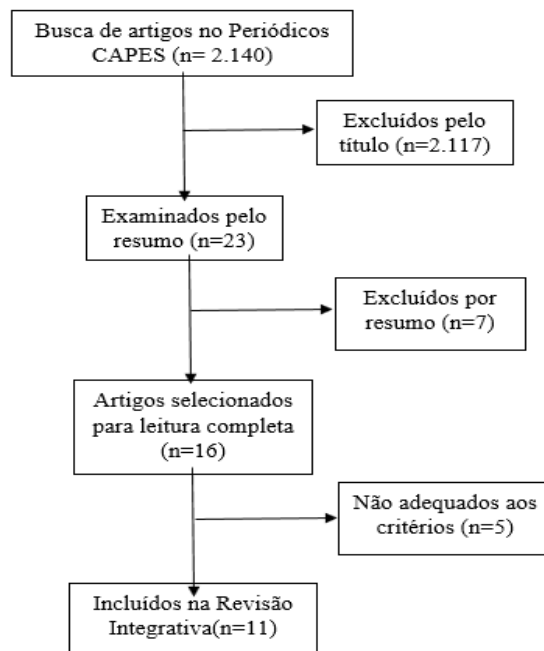
Na sequência, realizamos a extração dos dados segundo: autor/ano de publicação, região do estudo e participantes da pesquisa, desfechos de cada estudo, categorização do conteúdo dos textos (Tabela 1, ao final do texto). Debateremos mais detalhadamente os dados extraídos segundo duas categorias (e suas subcategorias) dos conteúdos que encontramos nos artigos: Categoria 1. trajetória escolar de jovens do campo não perpassada pela educação do campo (migração pendular e êxodo rural,





gênero, políticas de permanência, estereótipos e a construção da identidade); Categoria 2. trajetória escolar atrelada à educação do campo (Pedagogia da Alternância relacionada à permanência no campo e no ensino superior). Lembramos que encontramos mais de uma subcategoria num mesmo artigo.

**Figura 1.** Diagrama do modelo PRISMA



## 4. Discussão

### 4.1. Região do estudo

Em relação às regiões onde os estudos foram feitos, temos: 4 da região Sul, 3 Norte, 1 Nordeste, 1 Sudeste, 1 Centro-Oeste e 1 em Buenos Aires (Argentina). Nota-se uma predominância de artigos produzidos com a temática de trajetória escolar e populações camponesas na região Sul, porém nenhum destes trabalhos abordou a questão da Educação do Campo atrelada a essas trajetórias. Este dado é um tanto peculiar, tendo em vista que o MST se originou formalmente na região Sul e teve um papel fundamental na luta pela Educação do Campo e pela reforma agrária (SANTOS; SOUZA, 2007). Por outro lado, observamos que atualmente os autores que vem escrevendo sobre a trajetória escolar das populações rurais atrelados à Educação do



Campo são da região Norte e Nordeste.

#### **4.2. Área do conhecimento**

No que diz respeito à área do conhecimento dos artigos temos: Educação (7), Sociologia (3) e Geografia (1). É compreensível que a área da Educação seja a que mais tem trabalhado o tema, tendo em vista que a mesma vem na luta pelos direitos da Educação do Campo desde julho de 1997. Tal data marcou o “I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária” (I ENERA), cujo impacto gerou iniciativas para o movimento “Por Uma Educação do Campo” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

Feitas estas breves considerações, partiremos para uma análise qualitativa acerca das categorias e subcategorias encontradas nos artigos selecionados, que foram assim denominadas a fim de contrastar os percalços nas trajetórias sem e com acesso às políticas de Educação do Campo.

#### **4.3. Categoria 1. Trajetória escolar de jovens do campo não perpassada pela educação do campo**

Os artigos aqui tratam de trajetória escolar de jovens do campo no ensino superior ou em busca do mesmo. Durante a leitura, notamos que os jovens entrevistados ou as pesquisas documentais não tratavam sobre a Educação do Campo e sua metodologia de ensino para as populações rurais. Assim, tivemos a impressão de que estes jovens nunca tiveram um ensino que fosse pautado neste método.

É importante mencionar que a Educação do Campo, segundo Caldart (2004), é um direito do povo ser educado no lugar onde vive. O “do” campo representa esse direito sendo pensado desde o lugar da participação de seus habitantes, vinculado às suas culturas e suas necessidades tanto humanas quanto sociais. Tendo em vista que aparentemente os sujeitos das pesquisas nesta Categoria 1 não foram beneficiários do movimento de Educação do Campo, surgiram aqui subcategorias que estão relacionadas com as dificuldades de permanência ou desistência destes jovens no ensino superior, que podem ou não estar relacionados com a ausência do acesso à Educação do Campo.





#### **4.3.1. Migração pendular / êxodo rural**

Existem variados tipos de migração, mas as que atendem à categoria aqui proposta são as migrações pendulares e o êxodo rural, pois nos sete artigos selecionados muitos dos camponeses que estudam, seja na formação básica ou no ensino superior, tiveram que passar pelo processo de migração. De acordo com Moreira (2016), a migração pendular, também conhecida como migração diária, é de pessoas que fazem do fluxo de deslocamento diário uma forma de acesso para estudar e/ou trabalhar. São ritmos e rotinas atreladas a um contexto espacial e afetivo. Já o êxodo rural é o processo de mudança de pessoas do meio rural para o meio urbano, que pode ser de algumas pessoas, grupos ou até mesmo comunidades inteiras (FONSECA et al., 2015). Vejamos a seguir de que forma isto afetou a trajetória escolar dos camponeses dos artigos selecionados.

Agnes et al. (2014) apontaram que um dos fatores de desistência do ensino superior entre os indígenas está relacionado à mobilidade. Isto é, aqueles que costumam ter de ir e vir da aldeia para a universidade tendem a não completar o curso. Principalmente para aqueles aprovados em cursos integrais, a distância e os horários entre os locais não permitem que os mesmos possam estudar e trabalhar, tendo que optar apenas por um. Ainda segundo esta pesquisa, aqueles que decidiram continuar no curso dão preferência para os cursos noturnos, assim podem voltar para a casa juntos e não precisam se ausentar de suas terras.

Fora do Brasil, a situação de desistência também conta com a distância como um empecilho. Mayer e Cerezo (2016) analisaram que apesar do grande número de matriculados no ensino superior em Buenos Aires, nem todos conseguem ir até o final devido tanto à dificuldade em se adaptar às instituições, quanto pelo movimento migratório que muitos dos estudantes socioeconomicamente desfavorecidos têm de fazer. Nesse sentido, ter de se mudar para ficar mais próximo a universidade é fator que dificulta a conclusão do curso.

No artigo de Menezes (2016), os jovens pesquisados trouxeram bastantes questões relacionadas às oportunidades entre campo e cidade. Por exemplo, as formas de trabalho, serviços oferecidos e relações estabelecidas nesses lugares, com



sobressalência do meio urbano. Ainda assim, reconhecem que ambos os lugares têm suas dificuldades, fazendo assim com que fiquem indo e voltando entre as áreas para poder usufruir do que cada uma tem a oferecer.

A respeito do êxodo rural, Zago (2016) descreveu que os filhos dos agricultores migram para a área urbana em busca do ensino superior e melhores condições de trabalho. Segundo esses jovens, é preciso se adequar ao mercado de trabalho e na cidade é sua única possibilidade de não continuar com o trabalho pesado e pouco reconhecido como o dos pais. Assim, só lhes resta partir e não voltar mais para suas antigas residências.

Nos estudos de Zancanella (2017), os pais anseiam que os filhos cursem o ensino superior e não retornem mais ao campo, pois na cidade poderão ter oportunidades melhores e não terão mais que passar pelo trabalho sofrido que os mesmos passaram durante suas vidas no campo. Nessa mesma linha, Breitenbach e Corazza (2019) apontam que muitos dos jovens que saem para cursar o ensino superior não retornam mais ao campo, deixando de fazer a migração alternada onde ficariam apenas o tempo do estudo. Assim, adentraram ao quadro de êxodo rural, tendo em vista que suas mudanças foram permanentes.

No que diz respeito à saída dos jovens do meio rural por incentivo dos pais, ou em busca das tais oportunidades melhores, lembramos do que aponta Bourdieu (2001) a respeito do capital cultural: quanto maior for o acesso familiar ao capital cultural, maior será o êxito das crianças no meio acadêmico. As atitudes dos membros de diversas classes sociais, pais ou crianças a respeito da escola, cultura escolar e futuro oferecido pelos estudos são nada mais do que a expressão do sistema de valores, tanto implícito quanto explícito, que eles devem à sua posição social. Assim, a escola torna-se um ethos de ascensão social e de aspiração ao sucesso na escola e pela escola, que irá lhes permitir compensar a privação cultural com a aspiração à aquisição de cultura.

Em suma, nota-se que as políticas de Educação do Campo parecem fazer falta para estas populações, pois muitos têm que se locomover diariamente para a cidade em busca de ensino. Isso pode conduzir à desistência porque permanecer na



universidade significaria se mudar permanentemente para a cidade e, sem condições financeiras, isso não é possível. Por outro lado, os entrevistados veem o trabalho rural como desvalorizado e a cidade como única oportunidade de melhoria e assim acaba ocorrendo o êxodo rural.

#### **4.3.2 Gênero**

De acordo com Lusa (2012), a construção da identidade da mulher camponesa teve e ainda hoje persiste fortemente ligada ao patriarcado, que assim define o lugar social e político de mulheres e homens nas relações de produção e relações sociais do núcleo familiar rural. Dessa maneira, fica reservado ao homem a ligação com a terra, deixando para as mulheres os cuidados domésticos e restando-lhe lugar de auxiliar nos afazeres agrícolas. Nos artigos a seguir, nota-se que esta visão dos deveres distintos de ambos ainda persiste no campo, levando à migração das mulheres para fugirem disso.

Pode-se ver isso no artigo de Zago (2016), cujas moças pesquisadas demonstraram deter nível de escolaridade superior à dos rapazes. Elas possuíam o desejo maior em seguir e dar continuidade ao ensino superior, pois no campo elas tinham pouca visibilidade e no fim acabariam se tornando donas de casa. Este tipo de relato volta a se repetir quando Breitenbach e Corazza (2019) apontaram que existe uma preferência maior que o homem permaneça no meio rural, pois o trabalho do homem é mais reconhecido quando comparado ao da mulher, que fica como mera ajudante. Elas têm menos oportunidades de participar das decisões da propriedade, assim recebem mais incentivo para migrar em busca de oportunidades melhores e para ingressar no ensino superior.

Agnes et al. (2014) acreditam que as dificuldades de permanência no ensino superior sejam de ordem psicossocial e cultural. As mulheres indígenas são minoria no acesso/ingresso ao ensino superior. Isso se torna uma questão cultura e de gênero, pois as indígenas casam-se e constroem suas famílias cedo, o que dificulta o acesso formal de mulheres a essa modalidade de ensino. As autoras ressaltam que culturalmente os núcleos familiares indígenas exigem que as mulheres solteiras e sem filhos devam ficar em casa. Apesar dessas questões, são elas quem mais concluem



com louvor a graduação superior.

Em suma, as questões de gênero no meio rural merecem destaque e é uma das pautas que mais vem sendo pesquisadas pela Psicologia em contextos rurais, atreladas a relacionamentos, aos novos papéis das mulheres no meio rural, vulnerabilidade e invisibilidade social dessas mulheres (SANTOS; CALEGARE, 2022). Questionamos, portanto, que quando há ausência da efetividade das políticas de Educação do Campo, a diferença de gênero aparece como barreira. Para essas mulheres não resta nada além de se mudar permanentemente, já que no campo elas têm pouca visibilidade e permanecer nas suas terras significa estagnar-se no papel tradicional da mulher. Entretanto, não ficou muito claro se a presença da questão de gênero existisse na Educação do Campo mudaria alguma coisa, já que na categoria 2 isto não foi abordado pelos artigos citados, deixando um vácuo nesta discussão e uma proposta para futuras pesquisas.

#### **4.3.3. Políticas de permanência**

As políticas de permanência aparecem como fator contribuinte para a permanência no ensino superior ou, quando ausente, para a desistência. Segundo Maciel, Lima e Gimenez (2016), tais políticas visam garantir o sucesso acadêmico com a conclusão do curso de graduação, tendo influência na diminuição dos índices de retenção e evasão consequente a fatores socioeconômicos.

Nessa linha, Agnes et al. (2014) relataram que apenas políticas de acesso não garantem a permanência e conclusão do curso, pois é necessário ter políticas de acompanhamento. As autoras esclareceram que os sujeitos acreditam que o alto nível de desistência possa estar associado ao fato da universidade em que estão inseridos não oferecer assistência à moradia, acompanhamento pedagógico e nem auxílio na compra de materiais didáticos. No caso daqueles que cursam em período integral, fica inviável se manter no curso sem esses auxílios, tendo que depender de familiares e sem poder trabalhar.

Mayer e Cerezzo (2016) reforçam a questão das políticas de permanência, pois segundo sua pesquisa sem a contribuição dos recursos aos jovens as suas trajetórias universitárias correm o risco de desistência. Apontam ser possível observar que a



bolsa auxilia os discentes a terem acesso a bens aos quais não tinham acesso antes, relacionados à vida acadêmica, alimentação, transporte e moradia.

Nota-se a consonância entre os autores sobre a influência que o auxílio permanência tem na vida dos alunos. A presença ou ausência das políticas de permanência estão particularmente atreladas ao capital econômico mencionado por Bourdieu (2008), tendo grande influência sobre a trajetória dos estudantes. O capital econômico é equivalente aos bens materiais e está diretamente ligado ao capital cultural e social, sendo formado por uma união de tais elementos. Desse modo, muitas vezes os estudantes não concluem o ensino superior pela falta de auxílio financeiro, tendo em vista que é tal recurso que permite os investimentos educacionais. Acreditamos que o auxílio permanência seja de extrema importância, com ou sem políticas da Educação do Campo, pois mesmo que o aluno fosse contemplado pela Pedagogia da Alternância e não precisasse se mudar permanente para a cidade, outros fatores financeiros continuariam existindo, como despesas com materiais, alimentação, entre outros.

#### **4.3.4. Estereótipos e construção da identidade**

De acordo com Carvalho (2011), estereótipos são definidos como imagens prontas que fazem pontes com a relação do indivíduo à sociedade, também conhecidos na área da Psicologia como crenças pré-concebidas que exibem concepções nocivas tanto a indivíduos quanto a grupos. Assim como a construção dos estereótipos, para Lima e Ciampa (2012) a construção da identidade também se dá na relação indivíduo-sociedade, sendo resultante do processo de interação existente entre ambos. Para os autores, pelo estudo das identidades se pode compreender a construção das desigualdades, bem como das resistências individuais. Eles defenderam também que a identidade é uma metamorfose rumo à emancipação, pois o indivíduo vai se transformando em um esforço de autodeterminação e autonomia, estando isto intimamente relacionado com as condições sociais e históricas no qual está inserido em sua sociedade.

Nesse sentido, encontramos semelhança ao que Bourdieu (2008) debateu a respeito das trajetórias de escolarização. Para este autor, os capitais que influenciam



nas trajetórias escolares são criados pelos sujeitos e em determinada sociedade. Numa sociedade capitalista, um sujeito que adentra ao ensino superior com pouco capital cultural e econômico pode ter imposto a si a imagem de atrasado e fracassado. Sem os dispositivos que lhe permitam mudar essa imagem, o mesmo pode acabar identificando-se com essa identidade imposta e a assumindo. Não tendo forças para mudá-la, cairá na mesmice dos papéis e repondo essa identidade negativa (LIMA; CIAMPA, 2012).

Isto pode ser visto na pesquisa de Agnes et al. (2014), cujos relatos denotaram que durante o curso ocorreram muitas falas atreladas a estereótipos negativos. Isso acabava gerando dificuldades dos estudantes de se relacionarem com os demais. Tais dificuldades se relacionavam com aquilo que os outros esperavam que os indígenas fossem ou pensassem sobre eles, causando exclusão, desconforto e isolamento. Isso reforça a ideia da construção identitária pautada na relação indivíduo-sociedade.

Batista e Mazon (2015) fizeram sua pesquisa com jovens de assentamentos, onde questões de discriminação e preconceitos também foram percebidas pelos alunos. Muitos dos entrevistados alegaram ter sofrido discriminação por vestimenta na escola da cidade, recebiam apelido e assim surgiam dificuldades de se relacionarem, sentimentos de rejeição e por vezes acabavam excluídos. Devido ao constrangimento e ao preconceito sofridos, aqueles que vinham de assentamentos tentavam se separar dessa identidade considerada pejorativa, vivenciando a desvalorização do mundo rural nesse espaço urbano e sendo tachados como atrasados e roceiros.

No estudo de Menezes (2016), os jovens camponeses têm suas vivências afetadas por problemas de discriminação social e espacial. Muitas das vezes eles são considerados urbanos pelos pais e roceiro por parte dos colegas da cidade. Tais vivências geram embates na formação e construção de suas identidades. De modo semelhante, os jovens da pesquisa de Zancanella (2017) buscam a formação profissional para que não tenham que voltar ao meio rural, vendo a cidade como única fonte de oportunidades melhores. A autora acredita que este tipo de perspectiva acaba





por descaracterizar a identidade dos jovens rurais, pois estes se distanciam do seu universo cultural.

As questões ligadas à imagem estão atreladas ao que Bourdieu e Passeron (2010) denominaram de capital simbólico, que é pertencente/dependente a qualquer tipo de capital que seja percebido pelos agentes sociais onde categorias de percepção são entendidas, percebidas, reconhecidas e atribuídas valor. Em outras palavras, o capital simbólico está vinculado ao prestígio e honra do indivíduo, como o sujeito é notado pelos demais. Assim, este capital oferece poder e legitimidade, um poder simbólico a aquele que o possui. No caso destes estudos pesquisados, os alunos camponeses não estão em lugares de prestígio e honra. Pelo contrário, muitos são percebidos como inferiores e são tratados com base em preconceito e discriminação da pessoa do campo.

O processo de educar deva levar em consideração o contexto do seu lugar e suas especificidades como cultura, maneira de ver e se relacionar com o tempo, espaço, ambiente e seus modos de viver, assim como a organização familiar e o trabalho (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999). É a maneira de se relacionar entre sujeito e sociedade que forma a identidade dele (LIMA; CIAMPA, 2012), o que reforça a importância de haver um modelo educacional adequado ao contexto da população rural.

Por fim, deixamos claro que a Educação do Campo é de suma importância, mas não significa que a partir da sua implementação total as questões de migração, gênero e identidades negativas deixariam de existir, ou que a visão dicotômica entre o mundo rural e urbano nunca mais seria mencionada. Veremos na seção a seguir que sua efetivação poderia, entretanto, ajudar positivamente na vida destes sujeitos, construindo identidades mais fortes e evitando o sofrimento de terem que abandonar o campo, sendo um passo importante para que futuramente tais questões, como as aqui apontadas, venham a não ser mais um problema.

#### **4.4. Categoria 2. Trajetória escolar de camponeses atrelada à educação do campo**



Os artigos desta categoria assim foram denominados por tratar de trajetória escolar/universitária dos estudantes rurais permeada por propostas de Educação do Campo. Tais trabalhos demonstram a importância do movimento e da metodologia empregada para a continuidade e conclusão do ensino superior das populações rurais. Como já fora dito anteriormente, este movimento busca por uma educação que leve em consideração os aspectos da realidade dos sujeitos envolvidos, vendo-a como um ato político e como essencial na construção da identidade rural.

Nesse sentido, os artigos encontrados foram todos relacionados à Pedagogia da Alternância relacionada à permanência na zona rural e no ensino superior. Dentro do “Movimento Por uma Educação do Campo” existe a Pedagogia da Alternância, moldada nos princípios desse movimento. Nesta modalidade de ensino, os moradores do campo não precisam abandonar o meio rural para ter acesso à escolarização. Funciona de maneira que o tempo de ensino seja dividido entre escola/universidade e comunidade/assentamento. Além disso, eles aprendem a partir de suas vivências no meio rural. Assim, os ensinamentos educacionais vão além daqueles vistos tradicionalmente, já que os alunos põem em prática os aprendizados para que possam ajudar as comunidades e não tenham que abandonar seus lares (SOUZA; MENDES, 2012).

Segundo Correia e Batista (2012), os cursos dos programas de Educação do Campo têm a pretensão de possibilitar que os estudantes camponeses possam se inserir na universidade, apesar desta última ter uma herança elitista e a seleção para seu ingresso ocorrer de acordo com um sistema de pertença hierarquizado. Dessa feita, sem a alternância seria inviável o acesso e permanência dos estudantes no ensino superior. Além disso, a relação do curso com a realidade rural gera a oportunidade de reflexão em seu contexto e o diálogo entre os saberes científicos e populares. Todos esses aspectos sobre a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância são reforçados nos artigos encontrados.

Os discentes da pesquisa de Miranda Costa (2017) consideraram que a Pedagogia da Alternância foi fundamental para a valorização do e no campo da Amazônia, pois tornou a sua experiência pessoal base da produção de conhecimento.



Dessa feita, o trabalho do campo é tido como princípio educativo. O tempo escola e comunidade tornou-se imprescindível. O primeiro possibilita que os estudantes possam ter conhecimento teórico e assim repassá-los à comunidade. E a comunidade permiti-lhes conhecer a fundo a realidade presente, que muitas vezes é ignorada nos meios acadêmicos. A alternância é compreendida como um processo que abrange o dinamismo, a dialogicidade e a participação, oportunizando o empoderamento das populações rurais por meio da aprendizagem através das experiências e vivências de/no seu mundo. É, portanto, uma práxis complexa, tendo origem nas interrelações da tríade sujeito consigo mesmo, com os demais e com o mundo (Oliveira & Oliveira, 2016).

Os estudos de Hage et al. (2018) apontam que esta metodologia, além de influenciar no ingresso do jovem rural ao ensino superior, permite que ele não abandone o campo. Essa possibilita, assim, que este sujeito possa ter seu direito de estudar e trabalhar em sincronia com seus modos de vida e comunidades. O tempo universidade estimula seu pertencimento social, construindo uma visão diferente para a realidade a partir do olhar de pesquisadores, entendendo seus traços identitários e possibilitando conhecer suas histórias e ancestralidades.

Na pesquisa de Araújo e Aires (2018), mais uma vez é reforçado que a Pedagogia da Alternância possibilita ao estudante rural a permanecer no campo, não tendo assim que se mudar para a cidade como única alternativa de conclusão do ensino superior. Muitos dos alunos pesquisados consideram esta uma prática importantíssima, pois os preparam para o ambiente real ao mesmo tempo em que aprendem e ensinam conteúdos que valorizam a cultura e experiência rural.

Borghi e Porto (2019) discutiram sobre as fragilidades da formação básica dos alunos rurais e que é necessário integrar os saberes produzidos nas comunidades onde estes estudantes vivem aos saberes acadêmicos. Faz-se necessário uma proposta didático-pedagógica que alcance os estudantes na condição que eles estejam. E pedagogias como a da Alternância podem alcançar formas de produção e a vida no campo.

Nota-se que nesta categoria, diferente da primeira, existe a possibilidade de



cursar o ensino superior e ainda assim se manter na zona rural, não sendo necessário ocorrer o êxodo rural. Para além disso, vê-se que há uma valorização dessas comunidades, seus saberes e seus sujeitos, levando tais saberes a se conciliarem juntos aos saberes acadêmicos. Tal valorização influencia na construção da identidade e, conseqüentemente, na forma como estas populações se relacionam com a sociedade. A visão dicotômica de rural e urbano caem por terra, pois os estudantes passam a enxergar o campo tanto como possibilidade de continuidade dos estudos como continuidade de moradia, já que o ensino é voltado para a sua realidade.

E por que a Pedagogia da Alternância estaria relacionada à construção da identidade e os estereótipos vigentes? Segundo Silva (2012), a identidade e diferença necessitam ser vistas como produção social que envolvem relações de poder. Nas escolas, as crianças e jovens estão cada vez mais inseridos num contexto de diversidade de alunos. Assim, a maneira como lidam com isso pode se tornar preocupante, como podemos ver nos artigos da primeira categoria em que os sujeitos colocam que sofrem preconceito e discriminação por serem do campo. A possibilidade de estratégia para lidar com isso é cultivar cada vez melhores sentimentos em relação à diversidade cultural e isto tem que ser aplicado ao ambiente educacional, para evitar que esta construção identitária seja enviesada por conceitos ultrapassados sobre o meio rural e suas populações. Quando estes sujeitos passam a atrelar a sua realidade com um meio acadêmico apropriado e respeitado, têm a possibilidade de não aceitar mais essas identidades atribuídas a eles de atrasados, roceiros, entre outras.

## **5. Considerações Finais**

Buscamos em nosso texto verificar como os artigos pesquisados abordavam a maneira como os sujeitos significam suas trajetórias escolares e, de modo secundário, como isso teve um impacto em suas identidades. Vimos que os aspectos encontrados nos artigos mudam conforme os sujeitos têm ou não contato com uma educação que os valorizem enquanto sujeitos de história e cultura. Para aqueles que não tiveram acesso à Educação do Campo, a cidade é tida como a única fonte de oportunidades melhores. Os jovens da zona rural acabam vivenciando a dicotomia entre campo-



cidade como se o mundo rural fosse local de atraso, enquanto o urbano fosse local de progresso e modernidade. Isso faz com que o jovem não veja condições de se manter no meio rural e acabe migrando para a cidade, causando o êxodo rural. Dessa feita, deixam de lutar pelos seus espaços de vida e se vão de suas comunidades.

Por outro lado, aqueles poucos que tiveram acesso à Educação do Campo acreditam no mundo rural como meio de trabalho e vida, não precisando abandonar suas casas para poder ter uma oportunidade de ensino. Além do mais, estes não pareciam aceitar a ideia da dicotomia entre campo e cidade enquanto polos opostos de progresso, sabendo do potencial que suas comunidades têm, ansiando por melhorá-las e usando a educação recebida para tal finalidade.

Em suma, pudemos verificar que a trajetória acadêmica dos sujeitos aparenta mudar consideravelmente quando não estão atreladas às políticas da Educação do Campo, o que exerce influência negativa na construção das identidades. Por outro lado, quando são trajetórias vivenciadas num modelo educacional desse movimento, há constituição identitária positiva e valorativa do campo.

## Referências

AGNES, J. et al. Permanência na universidade: o que dizem os estudantes indígenas da universidade estadual do Centro-Oeste do Paraná. **Holos**, v. 30, n. 6, p. 190-205, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.15628/holos.2014.1658>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

ARAÚJO, G. C.; AIRES, H. Q. P. O que é ser professor do campo? Concepções de estudantes camponeses brasileiros de ensino superior acerca da realização do estágio curricular supervisionado. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences (UEM)**, v. 40, n. 3, e41663, 2018. Disponível: <<https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v40i3.41663>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 1999.

BATISTA, E.; MAZON, M. Trajetórias escolares de jovens assentados: estudo em Arinos/MG. **Política & Sociedade**, v. 14, n. 31, p. 200-226, 2015. Disponível: <<https://doi.org/10.5007/2175-7984.2015v14n31p200>>. Acesso em: 01 junho de 2022.



BEZERRA, D. R. S.; SILVA, A. P. S. Educação do Campo: apropriação pelas professoras de uma escola de assentamento. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 467-475, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392018032108>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

BOFF, L. A.; CONTE, I. I. Colonização e educação no/do campo: conflitos e possibilidades na Amazônia Mato-Grossense. **Linhas Críticas**, v. 22, n. 48, p. 367-383, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.26512/lc.v22i48.4899>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

BORGES, H. S. Educação do Campo como processo de luta por uma sociedade justa. In: GHEDIN, E. (org.). **Educação do campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, p. 77-115, 2012.

BORGHI, I. S. M.; PORTO, K. S. A importância dos saberes acadêmicos e dos saberes populares na formação de educadores da educação do campo. **Acta Scientiarum. Education (UEM)**, v. 41, n. 1, e40063, 2019. Disponível: <<https://doi.org/10.4025/actascieduc.v41i1.40063>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, A. M.; CATANI, A. M. (Orgs). **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, p.45-72, 2001.

\_\_\_\_\_. *A Miséria do Mundo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_.; PASSERON, J-C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 01 junho de 2022.

BREITENBACH, R.; CORAZZA, G. Formação profissional e a relação com a sucessão geracional entre jovens rurais, Brasil. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 17, n. 2, p. 1-34, 2019. Disponível: <<http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17212>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

CALDART, R. S. Elementos para uma construção do projeto político pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, v.5, 2004.

CALEGARE, M. G. A. Rural-urbano, estudos rurais e ruralidades: saberes necessários à Psicologia Social. In: LIMA, A. F.; ANTUNES, D. C.; \_\_\_\_\_ (Orgs.). **A Psicologia Social e os atuais desafios ético-políticos no Brasil**. Porto Alegre:





Editora Abrapso, 437-457, 2015.

CARVALHO, L. G. M. **Estereótipo e identidade em piadas sobre o mineiro: uma perspectiva da análise do discurso**. 2011. 80f. Dissertação (Mestrado em Letras - Linguagem, Cultura e Discurso). Universidade Vale do Rio Verde. Três Corações, Minas Gerais, 2011.

CORREIA, D. M. N; BATISTA, M. S. X. Alternância no ensino superior: o campo e a universidade como territórios de formação de educadores do campo. In: ROCHA, M. I. A.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A. (Orgs). **Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.173-197, 2012.

CASTRO, V. G. **Trajetórias escolares em contexto social desfavorável**. 2018. f.188. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas, Juiz de Fora, 2018.

FONSECA, W. et al. Causas e consequências do êxodo rural no Nordeste brasileiro. **Nucleus**, v. 12, n. 1, p. 233-240, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.3738/1982.2278.1422>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

GALVÃO, T. F.; PANSANI, T. S. A.; HARRAD, D. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 335-342, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5123/S1679-49742015000200017>>. Acessos em: 01 junho de 2022.

HAGE, S. A. M. et al. O direito à educação superior e a licenciatura em educação do campo no Pará: riscos e potencialidades de sua institucionalização. **Acta Scientiarum. Education (UEM)**, v. 40, n. 1, e37675, 2018. Disponível: <<https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i1.37675>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA; M. C. **Por uma educação básica do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, v.1, 1999.

LIMA, A. F.; CIAMPA, A. F. Metamorfose humana em busca de emancipação: a identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica. In: LIMA, A. F. (Org.). **Psicologia Social Crítica: paralaxes do contemporâneo**. Porto Alegre: Sulinas, p.11-29, 2012.

LIBERATI, A. et al. The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. **Annals of Internal Medicine**, Philadelphia, v. 151, n. 4, p. W65-W94, 2009. Suplemento 1. PMID:19622512.



LUSA, M. G. Relações de gênero no campo: a superação dos papéis tradicionais como desafio à proteção social básica e o papel dos assistentes sociais. **Revista Gênero**, v.13, n.1, p. 93-107, 2012. Disponível: <<http://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31179/18268>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

MACIEL, C.; LIMA, E.; GIMENEZ, F. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, p. 759-781, 2016. Disponível: <<https://doi.org/10.21573/vol32n32016.68574>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

MAYER, L.; CEREZO, L. Tutorías y estipendio mensual: contribuciones a la trayectoria universitaria de jóvenes en situación de vulnerabilidad. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v.14, n. 2, p. 1421-1433, 2016. Disponível: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n2/v14n2a37.pdf>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

MENEZES, P. K. O jovem do campo: uma faceta da(s) juventude(s) contemporâneas no estado de Goiás. **Geo Uerj**, n. 29, p. 170-200, 2016. Disponível: <<https://doi.org/10.12957/geouerj.2016.18108>>. Acesso em 12 dez. 2019.

MIRANDA COSTA, E. Licenciatura en educacion rural: las intenciones en la formacion de educadores de campo en Marajo. **Educacion**, Lima, v.26, n. 50, p. 88-103, 2017. Disponível: <<http://dx.doi.org/http://doi.org/1018800/educacion.201701.005>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

MOLINA, M. C. (2015). Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, n. 55, p. 145-166, 2015. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.39849>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

MOREIRA, F. F. A casa da/na transitoriedade: experiências na migração pendular de estudantes universitários para o campus x – Uepa/Igarapé-Açu (PA). **Revista Formação (online)**, v. 2, n. 23, 2016. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/4129>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

MONTAGNER, M. A. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, p. 240-264, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S15174522](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S15174522)>. Acesso em: 01 junho de 2022.

OLIVEIRA, E. C.; OLIVEIRA, I. R. Em busca de uma formação profissional possível na educação do campo. **Linhas Críticas**, v. 22, n. 48, p. 300-323, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.26512/lc.v22i48.4882>>. Acesso em: 01 junho de 2022.



SANTOS, D. K. O.; CALEGARE, M. Psicologias e temáticas rurais: uma revisão integrativa. **Revista AMazônica**, v. 14, n. 01, p. 143-167, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/10238>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

SANTOS, F. H. T.; SOUZA, M. A. Educação do Campo e MST. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, n. 10, v. 2, p. 211-226, 2007. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1496/1141>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, p.73-102, 2012.

SOUZA, A. S. D.; MENDES, G. C. O trabalho docente do educador do Campo e a Pedagogia da Alternância: Elementos para reflexão e discussão. In: GHEDIN, E. **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, p. 251-270, 2012.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>>. Acesso em: 01 junho de 2022.

VILHENA Jr., W. M.; MOURÃO, A. R. B. Políticas públicas e os movimentos sociais por uma educação do campo. In: GHEDIN, E. (Org.). **Educação do campo: Epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, p. 169-192, 2012.

ZAGO, N. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p. 61-78, 2016. Disponível: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216404>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

ZANCANELLA, Y. Formação superior dos jovens oriundos do campo: uma trajetória em construção. **Educación y Humanismo**, v.19, n. 32, p. 111-126, 2017. Disponível: <<https://doi.org/10.17081/eduhum.19.32.2536>>. Acesso em: 12 dez. 2019.



**Artigos incluídos na revisão integrativa**

<b>Autor/ Ano</b>	<b>Participantes/ Região</b>	<b>Desfecho</b>	<b>Categ oria</b>
Agnes et al. (2014)	Estudantes indígenas / Sul	Há dificuldades de adaptação que, aliadas à pouca visibilidade política dos quais estes grupos se revestem junto à academia, são alguns dos fatores motivadores de desistência.  As famílias constroem uma perspectiva escolar para os filhos ao mesmo tempo em que lutam pelo direito à educação. Longe dos dispositivos do capital cultural acionadores do sucesso escolar,	1
Batista e Mazon (2015)	Jovens assentados da Reforma Agraria/ Sudeste	os pais atuam liberando os filhos do trabalho doméstico e da roça e, também, incentivando a continuação dos estudos. Estes aspectos surgem como motivadores da permanência ou retorno aos estudos.	1
Zago (2016)	Universitários procedentes de áreas rurais/ Sul	Muitos migram em busca de se adequar ao mercado de trabalho e são bastante incentivados pelos familiares que, desacreditados do campo, pensam que apenas na cidade haverá oportunidades melhores.	1
Menez es (2016)	Jovens em transição do Ensino Médio ao Superior que vivenciam campo-cidade /Centro – Oeste	As jovens compreendem campo e urbano como espaço com oportunidades diferentes, orgulham-se do lugar onde vivem e não colocaram como dificuldade a locomoção de suas comunidades até duas cidades diferentes para trabalhar e cursar o ensino superior.	1
Mayer e Cerezo (2016)	Jovens universitários em situação de vulnerabilidade/ Buenos Aires	Muitos dos alunos sem auxílio não conseguiriam concluir a faculdade, tendo-a como melhoria de vida tanto para si quanto para seus familiares. Há importância dos tutores que são dispostos a lhes acompanharem no processo educativo.	1



## Revista **AMazônica**, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Zanca nella (2017)	Jovens do campo acadêmicos da UNIOESTE /Sul	Os significados da formação superior universitária de jovens do campo e seus pais indicam que há elementos das experiências dos alunos sobre ser ou não no campo e suas perspectivas de carreira profissional por meio da educação.	1
Breiten bach e Corazza a (2019)	Jovens rurais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia/ Sul	Os jovens rurais do sexo masculino são mais incentivados e têm mais interesse em serem gestores e sucessores das propriedades rurais e em permanecer no campo. Estudar na área de Ciências Agrárias também aumenta o interesse em serem sucessores, mas não diminui a diferença de gênero.	1
Miranda Costa (2017)	Formadores, formandos e coordenadoras do Curso de Lic. em Educação do Campo/ Norte	Na discussão das intencionalidades da formação de educadores do campo a partir do curso de Licenciatura em Educação do Campo, os resultados apontaram que uma das intenções da formação é que a conquista de novas escolas vá para além da estrutura física, uma de espaço aberto ao diálogo e ao debate.	2
Hage et al. (2018)	Estudantes e docentes do Curso de Lic. em Educação do Campo no Pará/Norte	Foram identificados vários riscos de descaracterização da política pública de Educação do Campo na formação de educadores com a expansão da Licenciatura, dentre os quais limitações para efetivamente promover o ingresso dos sujeitos camponeses na educação superior.	2
Araújo e Aires (2018)	Estudantes camponeses do curso de Lic. em Educação do Campo/ Norte	Para superação dos desafios enfrentados pelos estudantes e professores do curso é preciso a elaboração de uma proposta de estágio conjunta entre as instituições formadoras e a escola, no sentido de garantir ações que venham atender os diversos sujeitos, principalmente os da Educação do Campo.	2
Borghi e Porto (2019)	Reflexão bibliográfica sobre a formação de	É fundamental continuar investindo em pesquisas que ajudem a aprofundar os conhecimentos acerca dos saberes acionados pelos diversos sujeitos em processo de formação (inicial ou	2



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)  
educadores da continuada), compreendendo a importância do  
Educação do trabalho coletivo dos professores como uma  
Campo na prática libertadora.  
UFRB/  
Nordeste

---

Fonte: Dos autores, 2020.

**Recebido: 18/10/2023**

**Aprovado: 25/11/2023**

**Publicado: 01/01/2024**

**Autores**

**Virgínia Karla Rosas de Souza** (mestre pelo PPGPSI-UFAM)

[v.karla@hotmail.com](mailto:v.karla@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-9748-2904>

**Marcelo Calegare** (docente permanente do PPGPSI-UFAM)

[mcalegare@ufam.edu.br](mailto:mcalegare@ufam.edu.br)

<http://orcid.org/0000-0001-6814-5300>