UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CAMINHOS DO SERTÃO
UNIDADE AVANÇADA DE AMARANTE DO MARANHÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA LEIDE DOS SANTOS CARNEIRO PEREIRA

DIFICULDADES ENFRENTADAS POR ALUNOS DO SERTÃO MARANHENSE PARA INGRESSAR E PERMANECER NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma visão pelos próprios alunos

IMPERATRIZ
2026

ANA LEIDE DOS SANTOS CARNEIRO PEREIRA

DIFICULDADES ENFRENTADAS POR ALUNOS DO SERTÃO MARANHENSE PARA INGRESSAR E PERMANECER NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma visão pelos próprios alunos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Francisco de Assis Carvalho de Almada

IMPERATRIZ

2026

FICHA CATALOGRAFICA

P436d

Pereira, Ana Leide dos Santos Carneiro

Dificuldades enfrentadas por alunos do sertão maranhense para ingressar e permanecer na educação superior: uma visão pelos próprios alunos. / Ana Leide dos Santos Carneiro Pereira. – Imperatriz, MA, 2026.

66 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2026.

1. Educação superior. 2. Sertão maranhense. 3. Permanência no ensino. I. Título.

CDU 37

Ficha elaborada pela Bibliotecária: **Jarina Serra Santos CRB – 13/953**

ANA LEIDE DOS SANTOS CARNEIRO PEREIRA

DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS ALUNOS DO SERTÃO EM INGRESSAR E PERMANECER NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em 12 / 06 / 2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO DE ALMADA
Data: 18/06/2026 19:28:02-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Francisco de Assis Carvalho de Almada (Orientador)
Doutor em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Documento assinado digitalmente
gov.br
ROZA MARIA SOARES DA SILVA
Data: 20/06/2026 08:00:56-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Roza Maria Soares da Silva (Membro)
Doutora em História
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Documento assinado digitalmente
gov.br
OZIANNE PINHEIRO DE SOUZA
Data: 21/06/2026 12:01:17-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Oziane Pinheiro de Souza (Membro)
Especialista em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

À minha família pelo apoio incondicional, pelo incentivo em todos os momentos de estudos. Que esse trabalho seja um exemplo de que vale a pena lutar pelos nossos sonhos.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus, fonte de sabedoria, força e esperança, por iluminar minha caminhada e conceder-me coragem para enfrentar os desafios ao longo desta trajetória acadêmica. Foi pela Sua presença constante que encontrei motivação nos momentos de dificuldades e perseverança para não desistir diante dos obstáculos. A ele devo cada conquista alcançada, pois guiou meus passos, fortaleceu minha fé e me sustentou durante todo o processo de construção deste trabalho.

Agradeço, de modo especial, ao meu professor orientador, Prof. Dr. Francisco de Assis de Carvalho Almada pela dedicação, paciência e valiosas contribuições ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Sua orientação foi fundamental para a construção deste estudo, oferecendo direcionamentos seguros, incentivo constante e reflexões que enriqueceram significativamente esta pesquisa. Agradeço pela disponibilidade em compartilhar conhecimentos, pela confiança depositada e pelo apoio nos momentos de dúvida, que foram essenciais para o amadurecimento acadêmico e pessoal. Sua postura ética e comprometida com a formação científica serviu de inspiração durante toda esta trajetória. Que Deus seja a bússola constante que guia sua caminhada, que seja sempre o seu socorro nas horas de angústia e o motivo para que você consiga vencer todas as adversidades da vida.

Agradeço à minha família, pelo apoio incondicional, pela compreensão e pelo incentivo constante ao longo de toda a minha trajetória acadêmica. Vocês foram a base que me sustentou nos momentos mais desafiadores, oferecendo palavras de encorajamento, carinho e confiança para que eu pudesse seguir em frente. Cada conquista alcançada também pertence a vocês, que compartilharam comigo as dificuldades e celebraram cada etapa vencida. Sou profundamente grata pelo amor, pela paciência e por acreditarem em meu potencial, contribuindo de maneira essencial para a realização deste trabalho**.**

“O sertão é antes de tudo um desafio”

Graciliano Ramos

RESUMO

Este estudo tem como objeto de estudo o ingresso e permanência dos alunos do sertão no ensino superior. Tem como objetivo analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Sertão Maranhense para ingressar e permanecer na educação superior, bem como os impactos dessas barreiras sobre suas trajetórias formativas e profissionais. Adotamos o sertão uma categoria histórica e relacional, cujo significado varia conforme os contextos temporais, os interesses políticos e as formas de ocupação do território. O estudo parte da compreensão de que as desigualdades históricas, territoriais e socioeconômicas presentes no sertão influenciam diretamente as oportunidades educacionais da população rural. A investigação adotou a abordagem qualitativa de pesquisa. O estudo foi realizado com cinco estudantes dos cursos de Pedagogia, Geografia, Letras, Matemática e Ciências Biológicas de uma universidade pública localizada na Região Tocantina do Maranhão, vinculados ao Programa Caminhos do Sertão. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e a análise dos dados foi desenvolvida com base na análise de conteúdo de Bardin. Os resultados evidenciam que os participantes enfrentaram trajetórias marcadas por precariedade da infraestrutura escolar, longas distâncias até as instituições de ensino, dificuldades financeiras, necessidade de conciliar estudo e trabalho, além de responsabilidades familiares, especialmente entre as mulheres. Também se observou que a educação básica recebida não foi suficiente para prepará-los adequadamente para os processos seletivos de acesso ao ensino superior. Apesar disso, os estudantes demonstram forte resistência, perseverança e valorização da educação como instrumento de transformação social. O estudo destaca a relevância das políticas de interiorização do ensino superior, especialmente da atuação da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) e do Programa Caminhos do Sertão, como mecanismos de democratização do acesso à universidade para populações historicamente excluídas. Conclui-se que, embora tenham ocorrido avanços importantes na ampliação do acesso ao ensino superior, ainda persistem desafios estruturais relacionados à permanência estudantil, à assistência educacional e à redução das desigualdades regionais no Sertão Maranhense.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior. Sertão Maranhense. Permanência no ensino.

ABSTRACT

This study focuses on the entry and retention of students from the Sertão region in higher education. Its objective is to analyze the main difficulties faced by students from the Sertão region of Maranhão in entering and remaining in higher education, as well as the impacts of these barriers on their educational and professional trajectories. We adopt the Sertão as a historical and relational category, whose meaning varies according to temporal contexts, political interests, and forms of territorial occupation. The study starts from the understanding that the historical, territorial, and socioeconomic inequalities present in the Sertão directly influence the educational opportunities of the rural population. The investigation adopted a qualitative research approach. The study was conducted with five students from the Pedagogy, Geography, Literature, Mathematics, and Biological Sciences courses at a public university located in the Tocantina Region of Maranhão, linked to the Caminhos do Sertão Program. Data collection occurred through semi-structured interviews, and data analysis was developed based on Bardin's content analysis. The results show that the participants faced trajectories marked by precarious school infrastructure, long distances to educational institutions, financial difficulties, the need to reconcile study and work, in addition to family responsibilities, especially among women. It was also observed that the basic education received was not sufficient to adequately prepare them for the selection processes for access to higher education. Despite this, the students demonstrate strong resilience, perseverance, and appreciation for education as an instrument of social transformation. The study highlights the relevance of policies for the interiorization of higher education, especially the actions of the State University of the Tocantins Region of Maranhão (UEMASUL) and the Caminhos do Sertão Program, as mechanisms for democratizing access to university for historically excluded populations. It is concluded that, although there have been important advances in expanding access to higher education, structural challenges related to student retention, educational assistance, and the reduction of regional inequalities in the Sertão Maranhense region still persist.

KEYWORDS: Higher Education. Sertão Maranhense. Staying in school.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SERTÃO MARANHENSE 15
2.1 Explicando conceitos entre interior e sertão 16

2.2 Formação docente no sertão maranhense 23

3 ENTRE O SERTÃO E A UNIVERSIDADE 26
3.1 Perfil dos participantes da pesquisa 26

3.2 Dificuldades de ingresso na educação superior 29

3.3 Desafios de permanência e vivências acadêmicas 40

3.4 Apoio familiar, comunitário e institucional 51

4 CONCLUSÃO 59
REFERÊNCIAS 62

1 INTRODUÇÃO

Este estudo surge da necessidade de compreender as dificuldades enfrentadas por estudantes do Sertão Maranhense para ingressar e permanecer na educação superior até a conclusão de seus cursos. Tais dificuldades expressam barreiras históricas, territoriais e socioeconômicas que marcam, de forma estrutural, o desenvolvimento educacional brasileiro, incidindo de maneira desigual sobre determinados grupos sociais e regiões do país.

Estudantes oriundos de contextos caracterizados por restrições no acesso a políticas públicas, grandes distâncias geográficas e condições materiais limitadas, quando conseguem acessar a educação superior, frequentemente o fazem em situação de desvantagem estrutural quando comparados aos jovens provenientes dos grandes centros urbanos. Esses obstáculos não se restringem ao momento do ingresso, mas se estendem ao longo da trajetória acadêmica, manifestando-se em dificuldades financeiras, desafios de adaptação às exigências do ensino superior, lacunas formativas oriundas da educação básica e fragilidades nas políticas de assistência estudantil.

No Sertão Maranhense, assim como em grande parte da região Nordeste, tais assimetrias são ainda mais acentuadas, uma vez que se trata de um território historicamente marcado por vulnerabilidades socioeconômicas, limitações no acesso a políticas públicas, precariedade da infraestrutura educacional e extensas dispersões geográficas. Esses elementos incidem diretamente sobre as condições de acesso, permanência e êxito acadêmico dos estudantes.

Ao tratar do Sertão, faz-se necessário considerar, inicialmente, o caráter multifacetado do conceito. A noção de “sertão” apresenta dimensões históricas, culturais, simbólicas e políticas que extrapolam a simples delimitação de um espaço físico definido por critérios naturais, como o clima semiárido ou a vegetação da Caatinga. Trata-se de uma categoria histórica e relacional, cujo significado varia conforme os contextos temporais, os interesses políticos e as formas de ocupação do território. Desde o período colonial, o termo foi utilizado para designar o “interior”, entendido como espaço distante do litoral e dos centros de poder, frequentemente associado a ideias de isolamento, atraso ou fronteira a ser conquistada (Oliveira, 1988).

Por outro lado, quando se adotam exclusivamente critérios históricos, climáticos e geográficos tradicionais para definir o sertão nordestino -como baixos índices pluviométricos, irregularidade das chuvas, longos períodos de estiagem e predominância do bioma Caatinga - o estado do Maranhão tende a ser excluído dessa classificação. Isso se deve ao fato de o Maranhão apresentar, predominantemente, clima tropical úmido e subúmido, com maior regularidade de chuvas, o que se distancia do modelo clássico de sertão (Ramos, 2020).

Entretanto, o Maranhão ocupa uma posição singular no Nordeste brasileiro, configurando-se como um território de transição entre o Nordeste, a Amazônia e o Cerrado, o que lhe confere significativa diversidade socioambiental. Nesse contexto, existem áreas do sul e do leste do estado que apresentam características sertanejas, especialmente regiões de Cerrado com maior vulnerabilidade hídrica. Assim, é possível afirmar a existência do Sertão Maranhense e, conforme Ramos (2020), o município de Amarante do Maranhão está inserido na área de abrangência desse território.

A especificidade do Sertão Maranhense exige, ainda, um esclarecimento conceitual fundamental: a distinção entre os termos “interior” e “sertão”, frequentemente utilizados como sinônimos tanto no discurso midiático quanto em algumas produções acadêmicas. O termo “interior” costuma ser empregado de forma genérica para designar os municípios situados fora da capital, São Luís, englobando pequenas e médias cidades com características socioeconômicas e estruturais bastante diversas. Tal generalização tende a invisibilizar as particularidades do Sertão Maranhense, que não pode ser compreendido apenas como “interior”, mas como um território dotado de identidade histórica, social e geográfica própria.

Diferentemente de muitas sedes de municípios interioranos, que contam minimamente com a presença de políticas públicas e infraestrutura básica, o Sertão Maranhense caracteriza-se por maiores distâncias em relação aos centros urbanos, acesso mais restrito a políticas públicas, precariedade da infraestrutura educacional e limitações no acesso a bens culturais e científicos. A ausência dessa distinção conceitual contribui para a homogeneização de realidades desiguais e para a invisibilização dos desafios específicos vivenciados por estudantes oriundos do sertão. Nesse sentido, explicitar a diferença entre “interior” e “Sertão Maranhense” torna-se fundamental para conferir rigor analítico à pesquisa e para compreender, de forma mais precisa, as dificuldades de ingresso e permanência na educação superior enfrentadas por esses sujeitos.

Apesar da relevância do tema, observa-se uma escassez de produções acadêmicas que abordem especificamente as dificuldades enfrentadas por estudantes do Sertão Maranhense no acesso e na permanência na educação superior. Diante desse cenário, este estudo é orientado pelo seguinte questionamento: quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Sertão Maranhense para ingressar e permanecer na universidade, e de que maneira essas barreiras impactam suas oportunidades de formação acadêmica e profissional?

Não elaboramos hipóteses para esta nossa pesquisa, mas sim as seguintes questões norteadoras: (1) Quais as condições socioeconômicas que influenciam o ingresso dos alunos do sertão no ensino superior? (2) Quais os desafios relacionados à infraestrutura escolar e à qualidade do ensino básico na região? (3) Quais as barreiras geográficas e de transporte enfrentadas pelos estudantes para acessar instituições de ensino superior? (4) Como as políticas e programas de apoio que buscam facilitar o acesso dos jovens do sertão ao ensino superior? (4) Quais as perspectivas e expectativas dos alunos sertanejos em relação ao ensino superior e ao mercado de trabalho?

Em consonância com este problema e questões norteadoras definimos como o Objetivo Geral analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Sertão Maranhense para ingressar e permanecer na educação superior, bem como os impactos dessas barreiras sobre suas trajetórias formativas e profissionais. Seguido dos seguintes objetivos específicos: (1) Identificar as condições socioeconômicas que influenciam o ingresso dos alunos do sertão no ensino superior. (2) Analisar os desafios relacionados à infraestrutura escolar e à qualidade do ensino básico na

região. (3) Refletir sobre as barreiras geográficas e de transporte enfrentadas pelos estudantes para acessar instituições de ensino superior. (4) Como as políticas e programas de apoio que buscam facilitar o acesso dos jovens do sertão ao ensino superior. (4) Quais as perspectivas e expectativas dos alunos sertanejos em relação ao ensino superior e ao mercado de trabalho.

Para o alcance desses objetivos, optamos pela abordagem qualitativa, por possibilitar maior aproximação com o contexto investigado e favorecer a compreensão das experiências vivenciadas pelos participantes. Conforme destacam Lüdke e André (1986), esse tipo de abordagem enfatiza o processo, valoriza o contato direto do pesquisador com a realidade estudada e busca apreender a perspectiva dos sujeitos envolvidos. “A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (Chizzotti, 2001, p. 77).

Segundo Escobar (1997), essa abordagem permite uma leitura mais adequada da realidade. Isso significa que o pesquisador tem que captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. “Busca, porém, as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana” (Trivinõs, p. 129, 1928). Com efeito, esta abordagem permitiu analisar os mundos sociais correlacionados com os sujeitos da pesquisa.

A pesquisa foi realizada em cursos de Pedagogia, Geografia, Letras, Matemática e Biologia de uma universidade pública localizada na região Tocantina do Maranhão, que oferta esses cursos em regime especial, aos finais de semana, voltados principalmente a professores da rede pública de ensino.

Participaram do estudo um estudante de cada um desses cursos, matriculados no polo de Amarante do Maranhão, perfazendo um total de cinco estudantes que aceitaram voluntariamente integrar a pesquisa. O critério de seleção considerou estudantes que residissem e/ou atuassem profissionalmente na área de abrangência do Sertão Maranhense. Para preservar o anonimato, os participantes foram identificados pela letra A, maiúscula, seguida de numeral arábico de 1 a 5, conforme a ordem das entrevistas.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, instrumento que possibilita compreender os modos de vida dos sujeitos, suas

percepções, sentimentos e experiências em contextos sociais específicos. Esse tipo de entrevista caracteriza-se por seguir um roteiro básico, sem aplicação rígida, permitindo adaptações conforme o desenvolvimento do diálogo (Lüdke; André, 1986).

Segundo Gil (2006), a entrevista é um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, permitindo a captação imediata e corrente da informação desejada. Gil (2006) recomenda esse tipo de entrevista em ambientes e realidades em que o pesquisador tenha mais familiaridade, conheça bem o assunto da entrevista e também possua uma boa experiência com entrevistas. Esse tipo de entrevista só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. Recomenda, ainda, a seleção de informantes-chave, especialistas no tema em estudo.

Para a realização das entrevistas tivemos os seguintes cuidados: (a) marcamos a data com antecedência e esclarecemos a finalidade da entrevista. (b) Solicitamos permissão das professoras para registrar através de gravação. (c) Procuramos adquirir confiança junto as entrevistadas, deixando-as à vontade para se expressarem livremente sem, no entanto, desviarem-se da temática da entrevista.

Para a análise dos dados, adotou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011). Inicialmente, procedeu-se à codificação individual dos depoimentos, tomando como unidades de registro as categorias emergentes nas falas dos entrevistados. A partir dessa etapa, foram organizadas as categorias analíticas que fundamentam a interpretação dos dados.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SERTÃO MARANHENSE

Nesta seção apresentamos o referencial teórico que sustenta a presente pesquisa. Iniciamos explicando os conceitos de *sertão* por entendermos que essa explicação facilita a compressão que queremos imprimir a este texto. E também porque esse esclarecimento é importante a diminuição das fronteiras entre o rural e o urbano, considerando que o rural não pode mais ser pensado como um espaço exclusivamente agrícola, pois novas configurações econômicas, sociais e culturais têm contribuído para fazer do rural um espaço cada vez mais heterogêneo e diversificado.

Em seguida abordamos as principais políticas de expansão e interiorização do ensino superior no Maranhão com ênfase na formação de professores, considerando a predominância dos cursos da área de educação na interiorização do ensino superior brasileiro.

Por fim, fechamos o capítulo abordando sobre a formação docente no sertão maranhense, enfatizando as dificuldades enfrentadas por alunos do sertão maranhense para ingressar e permanecer na educação superior. Nosso foco, é problematizar as desigualdades históricas, territoriais e socioeconômicas que marcam o desenvolvimento educacional do povo que vive e trabalho no Sertão.

2.1 Explicando conceitos entre interior e sertão

A palavra sertão é uma expressão de origem africana que foi sendo modificada ao longo do tempo. O sentido da palavra foi atribuído inicialmente, de acordo com Neves (2003), ao termo “mulceltão”, posteriormente reduzido para “celtão”, e logo depois, para “certão”[1]. Neste período o termo era usado para conceituar lugares do interior (distantes dos centros administrativos que é marcada por profundas desigualdades históricas e estruturais). Depois, ainda de acordo com
Neves (2003) a expressão foi transportada para Portugal com o sentido de “desertão” (deserto grande) e então modificada para “sertão”, mas sempre usada para designar os lugares mais longínquos. Com efeito, disso, a definição de sertão ficou por um longo tempo ligado ao interior e sempre em uma relação de alteridade com o litoral

(grandes centros administrativos), dessa forma, as categorias (sertão e litoral) só existiam em função da outra

Sertão foi amplamente usado em Portugal, conforme estudos de Janaína Amado (1995), os portugueses usavam o termo para indicar lugares distantes de Lisboa. No início do processo de colonização, o conceito foi trazido à América portuguesa, e no século XIX a palavra sertão já estava integrada ao vocabulário brasileiro, e foi muito usado nas localidades que Portugal possuía colônias.

Com o passar do tempo foi atribuído alguns sentidos para o termo sertão, dentre eles, podemos destacar dois: “[...] um associado à ideia de semiárido, outro priorizando atividades econômicas e padrões de sociabilidade, articulado à pecuária” (Neves, 2003, p. 156). Por consequência, o sertão do Maranhão se enquadra nessa perspectiva, devido às atividades econômicas praticadas nessa localidade, já que, nessa região prevaleceu à pecuária.

[1] Grafia normalmente encontrada nas documentações portuguesas do século XVIII e XIX (Neves, 2003).

No Brasil as várias significações do termo sertão, ajudaram também a pensar à construção da nação no século XIX. Nesse sentido, foi construída várias visões e versões dessa categoria. São observadas de acordo com Oliveira (1998), duas perspectivas em relação ao sertão: a romântica que trata o sertanejo, como o cerne da nacionalidade brasileira, possuidor de todas as características essenciais para a nação (forte, vencedor, simples, dentre outras), e a perspectiva da tradição realista, a qual retrata o sertão como um atraso ao avanço da nacionalidade, símbolo da incivilidade, deste modo esse termo foi muito representado através dessa referida dicotomia.

Outra questão referente ao sertão é o isolamento, muito marcado pela oposição entre sertão ligado ao incivilizado e o litoral ao civilizado. O sertão do Maranhão, por exemplo, passou por um determinado período, relegado ao esquecimento pelas autoridades e pelo poder central da época e também pela historiografia tradicional maranhense, que ao tratar do Maranhão só se referia à capital São Luís (Ramos, 2023). Nesse sentido, concordamos com Santos (2011, p. 210) quando afirma que há vários sertões.

> [...] geográfico ou poético; distante, como o de Euclides da Cunha; ou tão próximo que chega a se fundir com a própria pessoa, onde quer que ela esteja, segundo a perspectiva de Guimarães Rosa. Há sertão inferno, paraíso; há sertão que é Brasil e outro que não é.

Simplesmente esse lugar pode ter muitas formas e sentidos, dependendo de quem o observa. As belezas naturais são, certamente, o primeiro cartão de visita de quem observa pela primeira vez “[...] ou o tem por objeto de estudo ou inspiração poética (Santos, 2011, p. 210). Sem paisagem não haveria sertão, visto que o elemento geográfico é ferramenta chave para se entender esse lugar como algo singular, especialmente no sul do Maranhão, do qual não faltam exemplos em variados escritos (Oliveira, 1998).

Por meio da paisagem natural nasce e consolida-se uma forte identidade sertaneja maranhense, formada ao longo do tempo, através de processos inconscientes. Para Oliveira (1998, p. 203) “[...] a valorização da natureza aparece como efeito compensador à debilidade da cultura no Brasil”. Quando a citada autora afirma que a valorização da natureza surge como um efeito compensador diante da percepção de fragilidade cultural no Brasil, ela está analisando uma construção histórica do pensamento social brasileiro que opõe natureza exuberante e suposta

carência de instituições culturais consolidadas. No caso do Maranhão, sobretudo em regiões identificadas como Sertão Maranhense, pode-se observar movimento semelhante no plano discursivo: a recorrente ênfase nas paisagens naturais, na ruralidade e nas tradições populares muitas vezes aparece associada a narrativas que silenciam ou minimizam a densidade das produções culturais locais, das formas próprias de organização social e dos saberes historicamente construídos pela população maranhense.

Assim, os discursos sobre natureza, interior, sertão e fronteira podem tanto invisibilizar quanto revelar a potência cultural do sertão. Essa problematização é especialmente relevante para estudos sobre educação e formação docente no sertão maranhense, pois permite compreender como representações históricas do território influenciam expectativas sociais, políticas educacionais e trajetórias de escolarização. Ou seja, o sertão não pode ser visto apenas como um lugar onde a natureza, como ideia de paraíso natural, naturaliza-se, também as necessidades educacionais das populações ali existentes.

O processo de expansão da educação profissional durante os governos Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), implementado a partir de 2005, compõe duas frentes que balizam esta análise: ampliação das Universidades, das Escolas e Centros Federais de Educação Tecnológica, posteriormente transformados em Institutos Federais.

A expansão das Universidades agregou contradições no que se refere a garantia do acesso e permanência com qualidade no ensino superior, assim como o desafio da manutenção do financiamento público para a educação pública, uma vez que foi induzida por um programa governamental – O Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidade.

Em outra frente, temos a expansão dos Institutos Federais, a partir do Decreto 6.095/2007 e da Lei nº. 11.892/2008, que promoveu a reestruturação da rede federal de educação profissional, técnica e tecnológica, congregando uma ampliação cada vez mais diversificada de programas de qualificação para os trabalhadores. Posteriormente a expansão apresentou nova frente, por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC.

Além dos fatores referentes à oferta de escolarização em nível de ensino médio, é relevante destacar que a expansão da educação profissional no Maranhão ocorre num contexto social em que, conforme dados do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística - IBGE (2010), a população vive com a média de renda de R$ 319, 00 (trezentos e dezenove reais) ao mês, com média de cinco anos de escolarização e uma taxa de analfabetismo de 20,9% na faixa etária de 15 a 24 anos. Em 2015, a taxa bruta de matrícula no ensino superior era de 20,8% e a líquida de 10,8%, índices bastante discrepantes.

No Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA (PDI, 2009), consta que os objetivos almejados pelo processo de interiorização é contribuir para o crescimento e o progresso das regiões onde estão instalados os Campi, no qual estes precisam "[...] respeitar as características de cada região, orientando a oferta de cursos e a atualização curricular, para que atendam às demandas locais e regionais". Os documentos oficiais apontam que as ofertas de cursos buscam atender às demandas dos arranjos produtivos locais.

Desse modo, fica estabelecido pelo MEC que a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica atende principalmente às seguintes dimensões: "Municípios com arranjos produtivos locais – APLs identificados; entorno de grandes investimentos" (Brasil, 2010). O Maranhão acompanha o sistema reprodutivo do acesso ao ensino superior, assim como todos os Estados da Federação, tendo como consequência a acirrada disputa que seleciona de forma discriminatória os candidatos ao ensino superior que ao selecionar os "melhores" não leva em consideração a distância que existe entre os candidatos oriundos de escolas privadas e os oriundos de escolas públicas.

Levando em conta a realidade apontada, significa que estudar o acesso ao ensino superior no Maranhão passa, necessariamente, pela constatação dessa realidade que perpassa e se reflete em todo o panorama delineado. A visão produtivista que impulsionada pela economia internacional, logrou para segunda década do século XXI, a fantasia de que o processo de expansão da Universidade e Institutos Federais significaria a democratização da escola pública por meio de uma multiplicidade de ofertas educativas em diferentes qualidades educacionais.

Segundo Rummert, Algebaile e Ventura (2012), a variação de ofertas educacionais em formas desiguais e combinadas produziu neste período uma miríade de ofertas de elevação de escolaridade formação profissional certificação que fortalecem as ações da pedagogia do capital-imperialismo por meio da fantasia de que a efetiva democracia chegou à educação escolar. Desse modo, conforme Vargas (2008, p 743), "[...] se o maior efeito da política de expansão for averiguado na

multiplicação das vagas de cursos desprestigiados, continuaremos presenciando apenas uma aparência de democratização", tendo em vista que a inclusão dessa população no ensino superior tem se dado de modo a preservar, no interior das instituições, os espaços historicamente destinados aos diferentes segmentos sociais. Assim, em que pese o acentuado processo de expansão, que abriu as portas do ensino superior para um contingente massivo das classes trabalhadoras, esse quadro não rompeu com a dualidade da oferta deste nível de ensino.

Continuamente, as instituições de Ensino Superior foram ganhando espaço, tanto no âmbito público, quanto no âmbito privado (Francischetto, 2020, p. 15). Ao fazer um estudo sobre o ensino superior no Brasil, o Maranhão teve tardio envolvimento em relação a outros estados que disponibilizavam o Ensino Superior para a população. Sendo que somente no final da República Velha de 1930, com o governo getulista, é que passamos a ter um novo cenário para a educação superior.

No caso do Maranhão especificamente, de 1930 a 1937 teve sete interventores. Neste período foram instalados os centros acadêmicos nas duas universidades maranhenses. E, de 1937 a 1945, temos a ditadura getulista, e as reformas educacionais de Capanema. E, assim, a autonomia universitária é negada (Costa, 2017), e no Maranhão há uma expansão dos ensinos profissionalizantes.

Tendo em vista, que somente em 1961, sob os auspícios da Igreja Católica, foi criada a primeira universidade no Estado, e mesmo assim, resultante da junção de faculdades isoladas, públicas e privadas: a Universidade do Maranhão. Essa instituição, em 1966, é federalizada, dando origem à Fundação Universidade do Maranhã. Segundo Bonfim (2007), a UFMA nasce num momento conturbado, pois o Brasil vivia sob o regime de uma Ditadura Militar, desde 1964, e arcando com as consequências que poderiam advir do fenômeno que transformava uma universidade de natureza confessional, numa universidade estatal.

A segunda instituição de ensino superior maranhense é a Escola de Farmácia, fundada a 12 de março de 1922, tendo como seu principal idealizador o doutor Luiz Lobato Viana e Cesário do Santo Veiga, farmacêutico. Ressaltando aqui que vem se desenvolvendo o surgimento das instituições de ensino superior graças a uma necessidade das elites locais. Por exemplo, um cidadão da elite maranhasse para fazer um tratamento dentário nesse período precisava procurar os grandes centros, como São Paulo e Rio de Janeiro.

A reforma do sistema educacional em todos os níveis passou a ser vista como um mecanismo para alcançar o crescimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional. Nesse contexto, a formação de professores se revela como uma estratégia fundamental para a melhoria da qualidade do ensino, e a sua reformulação passou a se constituir em metas para elevar os padrões de qualidade da educação da maioria dos países capitalistas.

Ao recorrer à educação, como imprescindível para assegurar as bases da nova sociedade da comunicação e da informação, na qual o trabalho não se limita mais à simples transformação da matéria, mas prioriza a inovação e o conhecimento, a formação do professor em nível superior passou a ser uma nova exigência, e as instituições de ensino superior constituíram-se em um espaço privilegiado para a sua formação por serem lugar de construção e de acesso ao conhecimento avançado, transformando-se, assim, em um instrumento importante de promoção da cultura, da geração de novos conhecimentos e de atualização permanente.

A expansão do ensino superior para o interior dos estados brasileiros constitui um marco relevante nas políticas de democratização do acesso à educação, especialmente a partir da década de 1990 e com maior intensidade nos anos 2000. Nesse processo de interiorização, observa-se que os cursos ofertados são, majoritariamente, pertencentes à área de educação, com destaque para Pedagogia e licenciaturas. O estado do Maranhão não foge a esta regra. Esse fenômeno não ocorre de forma aleatória, mas resulta da articulação entre fatores históricos, econômicos, políticos e sociais que orientaram a expansão do sistema educacional brasileiro.

Não se pode negar, por um lado, que existe um déficit histórico de professores qualificados na educação básica, sobretudo nas regiões rurais. Durante décadas, foi comum a atuação de docentes sem formação superior específica, o que evidenciou a necessidade de políticas públicas voltadas à profissionalização do magistério. A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) intensificou essa demanda ao estabelecer a formação em nível superior como requisito para o exercício da docência (Brasil, 1996). Nesse contexto, a oferta de cursos de licenciatura no interior surge como uma resposta direta à necessidade de qualificação e regularização do corpo docente.

Além disso, a implantação de cursos da área de educação apresenta menor custo em comparação com outras áreas do conhecimento. Diferentemente de cursos como Engenharia, Saúde e áreas tecnológicas, que exigem infraestrutura laboratorial

complexa e altos investimentos, os cursos de formação de professores demandam, em geral, estruturas mais simples, como salas de aula, bibliotecas e corpo docente qualificado. Essa característica tornou a área de educação estratégica para a expansão do ensino superior em regiões com menor capacidade de investimento (Sguissardi, 2015).

Outro fator relevante é a forte demanda social por esses cursos no interior. Inclusive, eles são procurados até mesmo por quem não tem interesse em ser professor, o fazem apenas para ter um curso superior e uma possibilidade de emprego. A presença significativa de redes públicas de ensino e o grande número de professores em exercício sem formação adequada garantem um público contínuo para cursos de licenciatura. Ademais, a estabilidade associada às carreiras do magistério público, frequentemente acessadas por meio de concursos, reforça o interesse por essas formações, contribuindo para a sustentabilidade dos cursos ofertados (Gatti; Barreto; André, 2011).

As políticas públicas educacionais também desempenharam papel decisivo nesse processo. Programas como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a expansão das universidades federais por meio do REUNI priorizaram explicitamente a formação docente, com foco nas regiões interioranas. Essas iniciativas evidenciam a centralidade da educação como estratégia de desenvolvimento social e redução das desigualdades regionais (Dourado, 2016).

Entretanto, uma análise crítica desse processo revela que a interiorização do ensino superior ocorreu, em grande medida, orientada pela lógica do possível, e não necessariamente do ideal. De acordo com Catani e Oliveira (2002), a concentração de cursos na área de educação, embora socialmente relevante, evidencia uma distribuição desigual das áreas do conhecimento no território nacional, com menor oferta de cursos nas áreas tecnológicas, industriais e da saúde nas regiões interioranas. Tal cenário pode limitar as possibilidades de diversificação econômica e desenvolvimento regional mais amplo.

Dessa forma, a predominância dos cursos da área de educação na interiorização do ensino superior brasileiro pode ser compreendida como resultado da convergência entre a urgência na formação de professores, a viabilidade econômica de implantação desses cursos e as diretrizes das políticas públicas educacionais. Ao mesmo tempo, esse processo suscita reflexões sobre a necessidade de ampliação e

diversificação da oferta de cursos no interior, de modo a promover um desenvolvimento mais equilibrado e integrado das diferentes regiões do país.

É consenso entre os estudiosos do assunto (Demo, 1996; Mello, 1998) que a qualidade da educação depende de vários fatores, mas, sem dúvida, o professor é um fator decisivo nesse processo. Por isso, ele precisa ter adequada formação, permanente atualização e justa valorização. É evidente que a formação de professores como ocorre, hoje, não é suficiente para prepará-lo adequadamente diante do desafio do projeto que ora se coloca para a educação. Goergen (1998) afirma que, entre as diferentes áreas do saber, uma das que menos se desenvolveu nos últimos séculos foi a da arte de ensinar.

Enquanto a busca do saber avança a passos largos o ensino das ciências de modo geral continua sendo realizado de forma tradicional, centrada em transmitir ao aluno o maior número possível de informações e, com base nessas perspectivas, espera-se que, ao completarem seus estudos em cursos universitários, os estudantes estejam a par de conceitos atuais das suas respectivas áreas profissionais.

Entretanto, a explosão dos saberes tornou essa tarefa impossível e, na realidade, não se sabe como preparar os estudantes de forma a torná-los capazes de lidar de forma eficiente com a grande quantidade de novas informações geradas a cada ano.

2.3 Formação docente no sertão maranhense

Historicamente, os estudantes sertanejos enfrentam dificuldades para ingressar e permanecer no ensino superior. Essas dificuldades são, em sua maioria, decorrentes de desigualdades sociais, econômicas e territoriais construídas ao longo do processo colonial e perpetuadas na organização do Estado brasileiro (Ramos, 2020). Além disso, são reforçadas por estigmas e representações negativas sobre o sertão e seus sujeitos, baseadas em visões eurocêntricas, elitistas e discriminatórias, que contribuem para a marginalização desses estudantes no espaço acadêmico. Inclui-se, também, no âmbito das representações negativas a visão de que o estudo é direito apenas dos mais abastados.

A precariedade das condições materiais, a distância geográfica das instituições de ensino superior, a necessidade de conciliar estudo e trabalho e a ausência de políticas públicas eficazes, historicamente, limitaram o acesso e a permanência dos jovens do campo na universidade. Nesse contexto, a chegada da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) representa

uma importante oportunidade de transformação dessa realidade, ao prover a interiorização do ensino superior e ampliar o acesso dos estudantes sertanejos à formação acadêmica.

Para Morais (2012), esse sertão passou a ser visto como algo a ser superado, submetido e até mesmo incorporado aos meios econômicos, resultando numa figura do imaginário da conquista territorial. Todavia, essa designação foi em sua grande parte acompanhada de projetos, na maioria, de justificativa de um espaço a ser conquistado[2].

Nesse sentido, a presença da UEMASUL no ambiente sertanejo, possibilita não apenas o ingresso desses jovens na universidade, mas também, melhores condições de permanência, ao reduzir deslocamentos, fortalecer vínculos com a realidade local e valorizar saberes, identidades e experiências do sertão.

Antonio Filho (2011) afirma que a apropriação dos significados negativos construídos ao longo período Colonial e Imperial, ainda perpetuaram na república e se mantiveram presentes até os dias atuais como parte integrante da identidade brasileira. Nesse sentido, ao tomarmos como foco a juventude do campo e o acesso ao ensino superior, a UEMASUL emergiu como instituição por meio da qual, pressupomos que o direito a esse nível educacional pudesse ocorrer de modo mais próximo e inclusivo, possibilitando compreender as especificidades dos estudantes do campo na sociedade.

Criado em 2018, o programa Caminhos do Sertão[3] tem o objetivo de promover a capacitação de professores que já atuam nas escolas públicas (municipais e estaduais), além de atender egressos do ensino médio e acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade nas comunidades da área de abrangência da UEMASUL. As quatro Unidades Avançadas estão implantadas nos munícipios de Vila Nova dos Martírios, Itinga do Maranhão, Amarante do Maranhão e Porto Franco.

---

[2] O lado cruel da conquista espacial refere-se à transposição da mentalidade imperialista, extrativista e desigual da história sobre a conquista das terras. Essa perspectiva crítica argumenta que, longe de ser apenas uma nobre exploração científica, a conquista (que nesse sentido, é sempre um ato de colonização) espacial corre o risco de se tornar um projeto de exploração comercial que privilegia corporações e nações ricas, marginalizando a maioria da humanidade e destruindo ecossistemas inexplorados e desprezando pessoas e culturas que ali já se encontravam antes da “conquista).

[3] Fonte: https://caminhosdosertao.uemasul.edu.br/ Acesso em 10 de fevereiro de 2026.

A finalidade principal é o fortalecimento da Educação Básica por meio da formação continuada, promovendo a interiorização da universidade e a "docência na Educação Básica, impulsionando a formação de professores reflexivos e atuantes na sociedade". Oferece cursos de Licenciatura em Matemática, Ciências Biológicas, Pedagogia, Letras e Geografia. O programa Caminhos do Sertão ofertou um total de 800 vagas distribuídas entre os quatro cursos de licenciatura, proporcionando oportunidades de acesso em exercício nas escolas públicas e municipais.

A área de abrangência do Programa inclui, ao todo, 22 municípios da Região Tocantina. Além das cidades-polo, compõem as unidades avançadas as cidades de Buritirana, Sítio Novo, João Lisboa, Montes Altos, Senador La Roque, Açailândia, Estreito, Campestre do Maranhão, Davinópolis, Governador Edison Lobão, Lajeado Novo, Ribamar Fiquene, São João do Paraíso, Cidelândia, São Francisco do Brejão e São Pedro da Água Branca, impulsionando a formação de professores reflexivos e atuantes na sociedade.

A presença da UEMASUL nestes cenários contribui para diminuir as distâncias sociais e geográficas e universalizar o acesso ao ensino superior, promovendo a democratização do acesso ao ensino superior público e atendendo à política de expansão da educação superior do Governo do Estado.

O programa representa mais um passo dado pela UEMASUL no cumprimento de sua missão de promover o desenvolvimento regional e atender às metas 12 e 15 do Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão (PEE-MA). Nesse sentido, torna-se fundamental ressaltar a relação histórica e social que perpassa múltiplos olhares e concepções vinculadas às experiências das juventudes, compreendidas como uma categoria epistemologicamente complexa e imprecisa, conforme define Spósito (2000, p. 7). Tal compreensão exige o reconhecimento das singularidades que constituem as condições de vida dos estudantes. considerando seus contextos sociais, territoriais, culturais e educacionais.

Dessa forma, pensar políticas públicas educacionais, especialmente aquelas voltadas à inclusão e a permanência no ensino superior, demanda o conhecimento aprofundado das realidades vivenciadas pelos alunos. A ausência desse reconhecimento dificulta a construção de ações efetivamente inclusivas, uma vez que desconsidera as desigualdades estruturais que impactam diretamente o acesso, a trajetória acadêmica e o êxito dos estudantes, sobretudo daqueles oriundos de

contextos historicamente marginalizado pela sociedade considerando seus contextos sociais, territoriais, culturais e educacionais.

Nessa perspectiva, as iniciativas desenvolvidas pela UEMASUL assumem papel estratégico ao buscar articular ensino superior, território e juventudes, promovendo políticas que dialoguem com as especificidades regionais e com as experiências concretas dos estudantes. Ao reconhecer a diversidade das juventudes e suas trajetórias, a universidade contribui para a consolidação de práticas educacionais mais democráticas, inclusivas e socialmente referenciadas, fortalecendo o papel do ensino superior como instrumento de transformação social e redução das desigualdades.

No entanto, apesar de todas essas iniciativas, as demandas ainda estão longe de serem atendidas, principalmente quando se trata de cursos de bacharelado nas áreas prioritárias de desenvolvimento regional.

Com as análises feitas nesta seção servirão de pontos de apoio para a análise da pesquisa de campo que foi realizada junto aos estudantes dos cursos de Licenciatura em Letras; Licenciatura em Geografia; Licenciatura em Pedagogia; Licencia em Ciências Biológicas e Matemática Licenciatura.

3 ENTRE O SERTÃO E A UNIVERSIDADE

Nesta seção apresentamos os dados empíricos de nossa pesquisa. Dividimos a seção em três partes. Na primeira apresentamos o perfil dos entrevistados por entendermos o perfil demonstra que os participantes escolhidos são realmente capazes de fornecer informações relevantes para responder à questão de pesquisa. A descrição clara ajuda a justificar o número de participantes.

Em seguida apresentamos as dificuldades de ingresso na educação superior no sertão maranhense. Por fim, analisamos os desafios de permanência e vivências acadêmicas.

3.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Entendemos que descrever o perfil dos participantes na pesquisa qualitativa é fundamental para garantir a transparência, validade e contextualização dos

resultados. Diferente da pesquisa quantitativa, que busca a generalização por números, a qualitativa busca a profundidade, e o perfil ajuda a entender quem está trazendo essa profundidade e em que contexto.

Nesta pesquisa, como já afirmamos, adotamos a abordagem qualitativa considerando que esta abordagem busca compreender os fenômenos em profundidade, focando em significados, experiências vividas, crenças e sentimentos dos participantes, em vez de métricas numéricas. Ela captura nuances, contextos e perspectivas subjetivas, permitindo explorar temas complexos ou pouco estudados através de conversas abertas e flexíveis.

Foram participantes cinco estudantes e o critério de escolha é que todos estivessem cursando uma graduação e morando a zona rural. Esse critério foi condição foi fundamental para os objetivos desta nossa pesquisa, que foi o de focar estudantes que residem no sertão.

A escolha de focar em estudantes que residem no sertão tem uma razão muito especial em função de esse grupo ser o que mais tem dificuldade para ingressar e permanecer na Educação Superior.

O Quadro 1 apresenta uma síntese do perfil dos participantes, descrevendo seu nível de escolaridade e área de atuação profissional, assegurando o anonimato conforme os princípios éticos que orientam a pesquisa.

Quadro 1 – Síntese do perfil dos participantes

Participa	**Idad**	**Curs**	**Campo atuaç Profissi**	**Contexto Escolar**
A1	28 ano	Licencia em Geo	Professor Anos Ini	A estrutura escolar onde estudou na maior parte de sua vida, era em condições bastante precária.
A2	51 anos	Licencia em Let	Gestora E	A sala de aula era improvisada na casa de algum parente ou do próprio professor, não tinha nenhum conforto, não tinha mobília como cadeiras, mesas, nem mesmo o material didático.

A3	32 anos	Licenciatura em Pedagogia	Professor dos Anos Iniciais	A escola possuía uma infraestrutura considerada razoável: as salas de aula eram amplas, ventiladas e adequadas para o número de alunos.
A4	35 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas	Funcionário de uma concessionária de motos	A escola não tinha salas planejadas, era turma multisseriada, em uma sala de casa de família sem estrutura, casa de palha, paredes de palhas.
A5	58 anos	Licenciatura em Matemática	Professor Supervisor Escolar	A escola era coberta de palha de coco babaçu tinha uma distância de 9 km de sua residência

Fonte: Organização própria.

A análise do Quadro 1 evidencia aspectos relevantes acerca do perfil dos estudantes entrevistados no contexto do sertão maranhense, permitindo compreender a articulação entre trajetória de vida, formação acadêmica e atuação profissional.

Inicialmente, observa-se uma significativa *heterogeneidade etária*, com participantes entre 28 e 58 anos, o que indica que o acesso ao ensino superior no sertão maranhense não ocorre de maneira linear, mas sim por meio de trajetórias marcadas por interrupções e retomadas. Esse dado é coerente com estudos sobre a interiorização do ensino superior no Brasil, que apontam a presença expressiva de estudantes trabalhadores e de ingresso tardio nas licenciaturas (Gatti; Barreto; André, 2019). Tal característica sugere que a formação inicial ocorre, muitas vezes, em concomitância com a prática profissional, configurando processos de *formação em serviço.*

No que se refere à atuação profissional, verifica-se que a maioria dos participantes já está inserida na área educacional, desempenhando funções como docência nos anos iniciais, gestão escolar e supervisão. Esse aspecto reforça o papel estratégico das licenciaturas no interior, especialmente o curso de Pedagogia, como espaço de qualificação de profissionais da educação básica, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógicas e da gestão escolar (Libâneo, 2013). A presença de um participante atuando fora da área educacional também evidencia a complexidade das trajetórias profissionais, possivelmente relacionadas à escassez de oportunidades ou à necessidade de inserção no mercado de trabalho.

Outro elemento central diz respeito às condições de escolarização básica vivenciadas pelos participantes, marcadas predominantemente pela precariedade estrutural. Os relatos indicam escolas improvisadas em residências, ausência de mobiliário e materiais didáticos, turmas multisseriadas e longas distâncias entre casa

e escola. Tais condições refletem a histórica desigualdade educacional brasileira, sobretudo nas regiões rurais e interioranas, onde o acesso à educação sempre foi permeado por limitações estruturais (Arroyo, 2012). Apenas um dos participantes menciona ter estudado em um ambiente com infraestrutura considerada adequada, o que evidencia a exceção em meio a um cenário de carência.

Nesse contexto, destaca-se a presença de turmas multisseriadas e espaços escolares improvisados, características típicas da educação do campo, que historicamente foi marcada pela ausência de políticas públicas efetivas e pela desvalorização das populações rurais (Caldart, 2009). Essas experiências, embora adversas, constituem elementos formativos importantes, que influenciam a construção da identidade docente.

Além disso, é possível inferir que as trajetórias escolares dos participantes exercem influência direta sobre suas escolhas profissionais. A vivência em contextos de precariedade pode ter contribuído para o desenvolvimento de um compromisso com a transformação da realidade educacional, configurando o que Nóvoa (1992) denomina de articulação entre *história de vida* e *identidade profissional docente*. Nesse sentido, a formação em Pedagogia assume um papel que ultrapassa a dimensão técnica, incorporando elementos políticos e sociais.

Por fim, os dados analisados reafirmam a relevância das políticas de interiorização do ensino superior, que possibilitam o acesso de sujeitos historicamente excluídos dos espaços universitários. Ao formar profissionais que permanecem em seus territórios de origem, essas políticas contribuem para o fortalecimento da educação básica e para a promoção da justiça social. Conforme destaca Freire (1996), a educação possui um papel fundamental na transformação da realidade, especialmente quando vinculada às experiências concretas dos sujeitos.

Dessa forma, o perfil dos participantes revela não apenas trajetórias marcadas por desafios, mas também potencialidades formativas que devem ser consideradas nos processos de formação docente, valorizando os saberes da experiência e promovendo uma educação crítica e contextualizada.

3.2 Dificuldades de ingresso na educação superior

O sofrimento, que muitas vezes é visto como algo comum e presente no dia a dia desses estudantes, se reflete até nas escolhas que fazem na escola e faculdade, essas não são apenas as escolhas que gostam, também levam em conta as

necessidades reais das condições sociais em que vivem. Ao perguntar aos entrevistados sobre o curso que escolheram, as respostas parecem ser meio óbvia: está relacionada tanto ao interesse pessoal quanto ao compromisso com a vida na zona rural, à experiência anterior como professoro/a ou ao desejo de avançar na carreira profissional.

Assim, as falas demonstram que essas escolhas carregam, simultaneamente, a busca por realização pessoal, a demandas sociais e a tentativa de superar as limitações impostas pelo cotidiano vivido.

> Escolhi o curso de Licenciatura em Geografia porque sempre tive uma grande admiração pela disciplina desde o ensino fundamental. A Geografia sempre despertou meu interesse por ajudar a compreender o mundo e os fenômenos que acontecem ao nosso redor. Tenho um carinho especial pela Geografia Física, pois gosto de estudar os aspectos naturais do planeta, como o clima, o relevo, os rios e as paisagens. Essa paixão foi o que me motivou a seguir na área e também a querer contribuir futuramente como professor (A1).

> Escolhi por trabalhar na área da educação, então acredito que com essa formação possa me comunicar melhor, além de ser a realização de um sonho que por muitos anos ficou adormecido (A2).

> O meu curso é Pedagogia, e a minha escolha se deu por causa da minha atuação como professora dos anos iniciais. Por acompanhar diariamente a rotina escolar, percebo que a profissão exige constantes atualizações e uma qualificação contínua. Assim, optei por cursar Pedagogia para aprimorar meus conhecimentos, fortalecer minha prática docente e acompanhar as mudanças que a educação demanda a cada dia. (A3).

> Hoje eu estudo ciências biológicas, mas sou formado em Farmácia Bioquímica. A escolha do curso de farmácia vem por eu ser apaixonado pela área da saúde, já a ciências biológica é devido eu me encontrar em sala de aula como professor (A4).

> Eu faço matemática porque eu gosto e também pela necessidade de um professor de matemática na zona rural (A5).

Com base nos depoimentos apresentados pelos entrevista/as, é possível identificar diferentes tipos de dificuldades em suas trajetórias escolar, que se articulam e, em muitos casos, evoluem de maneiras nocivas.

A resposta do participante A1, elaborada a partir da pergunta “Qual o seu curso e por que o escolheu?”, revela uma motivação fortemente ancorada em dimensões vocacionais, afetivas e cognitivas, que contribuem para a compreensão da escolha pela licenciatura em Geografia.

Inicialmente, observa-se que o participante justifica sua escolha a partir de uma trajetória de identificação com a disciplina desde o ensino fundamental. Esse elemento

indica que a experiência escolar prévia desempenhou um papel central na construção de seu interesse, corroborando a perspectiva de que a escolha profissional docente é, frequentemente, influenciada por vivências significativas ao longo da escolarização (Nóvoa, 1992).

Além disso, a resposta evidencia uma relação afetiva com o conhecimento, expressa por termos como *admiração*, *interesse* e *carinho especial*". Tais elementos sugerem que a escolha não se deu apenas por fatores pragmáticos ou externos, mas por uma afinidade construída ao longo do tempo, especialmente com a área da Geografia Física. Esse aspecto revela uma dimensão importante da formação docente, na medida em que o envolvimento com o conteúdo pode favorecer práticas pedagógicas mais significativas e engajadas.

Outro ponto relevante refere-se à compreensão da Geografia como um campo que possibilita interpretar o mundo e seus fenômenos, indicando uma percepção epistemológica da disciplina para além da memorização dos conteúdos. O participante reconhece o caráter explicativo e formativo da Geografia, o que demonstra uma visão alinhada com abordagens críticas do ensino, nas quais o conhecimento contribui para a leitura da realidade.

Por fim, a resposta explicita a intenção de atuar como professor, evidenciando que a escolha pelo curso de licenciatura está articulada a um projeto profissional. A docência aparece como desdobramento natural de sua trajetória de interesse pela área, o que reforça a ideia de que a identidade docente começa a ser construída antes mesmo da formação inicial.

A resposta do participante A2, revela uma motivação centrada nas dimensões profissional, pessoal e subjetiva, evidenciando a formação superior como espaço de desenvolvimento e realização.

Inicialmente, observa-se que a escolha do curso está diretamente vinculada à atuação prévia na área da educação, o que indica um movimento de continuidade e qualificação profissional. O participante reconhece a necessidade de aprimoramento, especialmente no que se refere à comunicação, sugerindo uma compreensão da formação como instrumento para melhorar sua prática. Esse aspecto se aproxima da concepção de formação em serviço, na qual o sujeito já inserido no campo educacional busca fundamentação teórica e aperfeiçoamento de suas competências (Libâneo, 2013).

Além disso, a menção à melhoria da comunicação revela uma preocupação com uma competência central à docência. A capacidade de se expressar, dialogar e mediar processos de ensino-aprendizagem é fundamental para o exercício profissional, indicando que o participante possui uma percepção, ainda que inicial, das exigências da prática educativa.

O relato de A3 demonstra que ela reconhece a importância de sempre buscar e aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos, já que atua na área da educação, pois a discente entende que esse campo está em constante mudança. Como acompanha de perto a rotina escolar todos os dias, percebe que a profissão exige atualizações contínuas e uma formação constante, mesmo diante de recursos limitados, ela usou essa dificuldade como motivação para seguir em frente; cada desafio enfrentado só fortaleceu sua crença de que a educação é o caminho para transformar sua realidade.

A resposta do participante A4 apresenta uma trajetória formativa marcada pela transição entre áreas distintas do conhecimento, ao afirmar que possui formação em Farmácia Bioquímica, motivada por uma “paixão pela área da saúde”, e que atualmente cursa Ciências Biológicas por ter se encontrado na sala de aula como professor.

Esse relato evidencia um processo de reorientação profissional, no qual a escolha inicial esteve pautada por um interesse específico (área da saúde), mas foi posteriormente ressignificada a partir da experiência concreta com a docência. A expressão “me encontrar em sala de aula” indica uma identificação construída na prática, sugerindo que a docência não foi necessariamente uma escolha inicial, mas tornou-se um projeto profissional a partir da vivência.

Tal movimento confirma a ideia de que a identidade docente é dinâmica e construída ao longo do tempo, sendo influenciada pelas experiências pessoais e profissionais (Nóvoa, 1992). Além disso, evidencia que a formação em licenciatura pode funcionar como um espaço de reconstrução identitária, permitindo ao sujeito alinhar sua trajetória formativa com novas perspectivas de atuação.

A resposta do participante A5, por sua vez, apresenta uma justificativa que combina afinidade com a área “porque eu gosto” e necessidade social “pela necessidade de um professor de matemática na zona rural”. Esse duplo fundamento revela uma escolha que ultrapassa o âmbito individual, incorporando uma dimensão coletiva e territorial. A referência à carência de professores na zona rural evidencia a

consciência das desigualdades educacionais e a disposição de contribuir para sua superação.

Tal perspectiva aproxima-se da concepção de docência como prática social comprometida com a transformação da realidade, conforme defendido por Freire (1996). Nesse sentido, a escolha pelo curso de Matemática não se limita ao interesse pessoal, mas se configura como uma resposta a uma demanda concreta da comunidade.

Na sequência pedimos aos entrevistados para descreverem suas trajetórias de vida até o ingresso na universidade, destacando sua realidade familiar, condições de vida e principais desafios enfrentados nesse percurso. Na análise, agrupamos os depoimentos conforme a categoria de respostas.

> Realizei meus estudos do ensino fundamental no sertão, em uma turma multisseriada, do 1º ao 9º ano. Posteriormente, continuei minha trajetória escolar em Amarante do Maranhão. A transição do ensino fundamental para o ensino médio não foi fácil. Eu morava no sertão e precisei sair da casa dos meus pais para morar na cidade, pois era algo totalmente novo para mim, além da distância e da dificuldade de adaptação à vida urbana. Como meus pais não tinham condições financeiras para comprar ou alugar uma casa, tive que morar com pessoas que não eram parentes. Trabalhei durante a manhã em casa de família e estudava o primeiro ano à tarde. Ainda no ensino fundamental tive uma filha que para estudar precisei deixar minha sob os cuidados dos meus pais, visto que eu não havia me casado. No segundo ano do ensino médio, tive minha segunda filha e me casei. Porém, antes de concluir essa etapa, interrompi os estudos para cuidar da minha filha recémnascida. Após um período afastada, retornei aos estudos e concluí o segundo e o terceiro ano do ensino médio no período da pandemia. Quando conclui essa etapa, eu já era casada e mãe de duas crianças. Com o passar do tempo, comecei a trabalhar em uma escola na área de ASG e, logo em seguida, iniciei a graduação. Atualmente, atuo em sala de aula com uma turma do 2º ano dos anos iniciais, o que tem sido uma experiência muito importante para minha formação. (A1).

> Sim, nasci e me criei na zona rural, filha de uma família de lavradores, sem condições financeiras para me manter na cidade para estudar, pois na época as escolas na zona rural eram muito difíceis, só quem tinha condições financeira podia contratar um professor particular. Os principais desafio era as condições financeiras, e a falta de oportunidade (A2).

> Venho de uma família simples e fui criada na zona rural, mesmo com todas as dificuldades, meus pais sempre fizeram questão que eu estudasse. Conclui o ensino fundamental e médio, em seguida cursei o magistério ao mesmo tempo que trabalhava em casa de família para pagar as mensalidades e diploma. Aos vinte anos me casei, aos vinte e um tive meu primeiro filho. O meu emprego veio aos vinte e dois anos, como professora em uma escola da zona rural, mesmo sem formação na área, aceitei o desafio, desde então, permaneço na profissão. Apesar de trabalhar, o meu salário não permitia que eu pagasse uma faculdade particular, pois, enquanto meu marido trabalhava na roça, eu mantinha minhas atividades na escola. Só aos vinte e nove anos surgiu a oportunidade de ingressar no Programa Caminhos do Sertão realizando assim o meu sonho de cursar uma graduação, uma faculdade, e

> detalhe, “totalmente gratuita”. Continuo morando na zona rural, hoje com três filhos e trabalhando como professora. Os meus maiores desafios tem sido conciliar trabalho e a rotina com os filhos, organizar tudo isso não é fácil, principalmente por conta da distância, moro à 42qiulômetros da cidade onde estudo, o que torna o deslocamento cansativo, sem falar nas vezes que o transporte dar problema no meio do trajeto, chuva, ainda assim, eu sigo firme, e tenho conseguido superar cada etapa. Com esforço, perseverança e fé em Deus, espero concluir minha graduação em Pedagogia pela UEMASUL-Caminhos do Sertão, realizando um sonho que por muito tempo, pareceu distante (A3).

> Desde criança sempre sonhei com a faculdade, mesmo morando no sertão, enfrentando 2,5km todos os dias para ir até a escola isso quando estudava o pré 1, 2, e 3, ao começar estudar a 5ª serie tive que mudar de escola onde percorria 5km a maioria das vezes a pé outas vezes a cavalo e poucas vezes de bicicleta, enfrentava sol e chuva, vale apenas relembrar que estudava na parte da tarde pois na parte da manhã tinha a missão de ajudar meus pais nos serviços da raça. Já para cursar a 7ª e 8ª a escola era 8km de distância eu fazia esse percurso muitas vezes chorando, outras vezes sorrindo mais nunca abrir mão dos meus sonhos (A4).

> Comecei a minha trajetória estudantil na zona rural onde a escola era coberto de palha de coco babaçu tinha uma distância de 9 km da minha residência até a escola esse trajeto eu fazia a pé e quando chegava à tarde iria ajudar meus pais trabalhar na roça e isso nos anos iniciais e nos anos iniciais do ensino fundamental nos anos finais passei a estudar em um povoado onde era uma distância de 20 Km e eu fazia esse percurso de bicicleta ao terminar ingressei o ensino médio em uma cidade pequena, distante de 36 km e esse percurso também eu fazia de bicicleta aos finais de semana meu pai me colocou na casa senhor onde lá eu continuei os meus estudos e depois quando terminei o meu ensino médio meus pais faltaram Deus levou mas eu não desisti continuei estudando e também morando na zona rural quando eu passei um tempo fora da sala de aula devido à dificuldade trabalhando na roça e depois eu resolvi me matricular fazer o vestibular fiz o vestibular passei e hoje estou cursando a matemática no caminho do sertão onde eu moro distante de 52 km faço esse percurso é de moto estrada de chão não muito boa mas a gente chega na moto quebra na estrada chega atrasado mas continuando sem desistir e hoje estou quase concluindo em nome de Jesus vou me formar agora neste ano de 2026 em julho se Deus quiser (A5).

A análise dos depoimentos acima revela trajetórias marcadas por desigualdades estruturais, persistência individual e forte vínculo com o território rural, permitindo a identificação de categorias analíticas relevantes para a compreensão da formação no sertão maranhense.

Os depoimentos evidenciam que todos os participantes são oriundos de famílias de baixa renda, majoritariamente vinculadas ao trabalho rural, como lavradores ou trabalhadores da roça. Esse dado indica uma condição de origem social marcada por limitações econômicas, acesso restrito a bens culturais e educacionais e dependência do trabalho familiar.

A recorrência desse perfil reforça a compreensão de que o acesso ao ensino superior, nesse contexto, ocorre a partir de trajetórias historicamente marcadas pela exclusão, sobretudo em regiões interioranas (Arroyo, 2012). Nesse processo, a permanência do estudante no curso depende mais de força de vontade e esforço pessoal do que das oportunidades do Poder Público.

Uma categoria presente em quase todos os depoimentos é a *escolarização em contextos de precariedade,* caracterizadas por escolas improvisadas ou com infraestrutura mínima (A1, A5), turmas multisseriadas (A1), longas distâncias entre casa e escola (A4, A5), deslocamentos realizados a pé, de bicicleta ou até a cavalo (A4) e conciliação entre estudo e trabalho desde a infância (A4, A5).

Outro elemento central e presente em todos os relatos refere-se às condições precárias de escolarização básica, caracterizadas por escolas improvisadas ou com infraestrutura mínima (A1, A5), turmas multisseriadas (A1) e longas distâncias entre casa e escola (A4, A5), deslocamentos realizados a pé, de bicicleta ou até a cavalo (A4) e conciliação entre estudo e trabalho desde a infância (A4, A5). Essas condições revelam um cenário típico da educação do campo, historicamente negligenciada pelas políticas públicas (Caldart, 2009). Ainda assim, os participantes demonstram que tais adversidades não impediram a continuidade dos estudos, embora tenham tornado o percurso mais difícil e prolongado.

Também fica bem evidenciado é o *trabalho precoce e conciliação entre estudo e sobrevivência.* Os depoimentos indicam que o trabalho esteve presente desde cedo na vida dos participantes, seja no trabalho doméstico (A1, A3), no trabalho rural junto à família (A4, A5) ou em atividades para custear os estudos (A3). Essa realidade evidencia a necessidade de conciliar estudo e trabalho como estratégia de sobrevivência, o que impacta diretamente o percurso escolar. Essa condição reforça a desigualdade de oportunidades em relação a estudantes de contextos urbanos e economicamente favorecidos. Essa simultaneidade entre trabalho e escola, no meio rural, segundo Almada (2005, p. 14) “[...] não é um evento passado e isolado, ela se constitui num dado da experiência de vida das crianças e jovens do campo”.

Outra constatação, é que as trajetórias dos participantes foram marcadas por interrupções, retomadas e percursos não lineares, como afastamento da escola por questões familiares ou maternidade (A1), dificuldades financeiras que impediram a continuidade imediata dos estudos (A2, A3), períodos fora da escola para trabalhar (A5). Esses elementos evidenciam que o percurso até o ensino superior não segue

uma sequência contínua, sendo atravessado por desafios que exigem constantes recomeços. Conforme Gatti, Siqueira e André (2019), esse perfil é comum entre estudantes de licenciatura em contextos de interiorização.

Também está presente as questões de gênero e responsabilidades familiares. Especialmente nos relatos femininos (A1 e A3), observa-se a presença de maternidade precoce e responsabilidades familiares, que impactaram diretamente a continuidade dos estudos. Destacam-se gravidez ainda na trajetória escolar (A1), necessidade de interromper os estudos para cuidar dos filhos (A1), conciliação entre trabalho, estudo e cuidado com a família (A3). Esses dados evidenciam que as mulheres enfrentam desafios adicionais em suas trajetórias educacionais, exigindo estratégias de resistência e reorganização da vida cotidiana.

Porém, o mais importante é que o acesso ao ensino superior aparece como conquista e oportunidade de mobilidade social. Ou seja, ingresso na universidade aparece, em todos os relatos, como uma *conquista significativa*, muitas vezes associada a programas de interiorização, como o *Caminhos do Sertão* (A3, A5). Esse acesso é descrito como realização de um sonho (A3, A4), oportunidade única, especialmente por ser gratuito (A3) e resultado de esforço, perseverança e fé (A3, A5). Esse aspecto reforça a importância das políticas públicas de expansão do ensino superior, que possibilitam o acesso de sujeitos historicamente excluídos e contribuem para a democratização da educação.

Um elemento transversal a todos os depoimentos é a presença de uma forte *dimensão de resistência e perseverança*. Apesar das dificuldades financeiras, geográficas, familiares e estruturais, os participantes demonstram compromisso com a continuidade dos estudos e a valorização da educação como meio de transformação, a construção de um projeto de futuro por meio da formação superior. Essa dimensão dialoga com a perspectiva de Freire (1996), ao compreender a educação como prática de esperança e transformação da realidade.

Com base nos depoimentos apresentados acima, indagamos de que maneira a renda familiar e as condições socioeconômicas influenciaram (ou ainda influenciam) sua permanência no ensino superior (transporte, alimentação, moradia, materiais de estudo, entre outros aspectos). As respostas estão descritas e analisadas a seguir.

> Como atualmente moro na cidade, não enfrento grandes dificuldades em relação ao transporte e à locomoção até a universidade. No entanto, minha principal dificuldade está ligada a fatores socioeconômicos e familiares. Preciso deixar minhas duas crianças todos os finais de semana para

> conseguir estudar e cumprir as atividades da graduação. Além disso, por receber apenas um salário, não tenho condições financeiras de arcar com apoio extra. Essa situação torna a jornada acadêmica ainda mais desafiadora, pois a conciliação entre estudo, trabalho e maternidade exige um esforço constante (A1).
>
> Graças a Deus hoje tenho condições de me deslocar até a escola, tenho meu próprio transporte, recebo alimentação do convênio do governo do estado com a UEMASUL, por meio do restaurante popular, pois ainda sou residente da zona rural (A2).
>
> A minha renda atualmente me garante apenas o básico, já que o custo de vida não é baixo. Ainda assim, tenho conseguido manter o mínimo necessário para as despesas de alimentação, transporte, materiais de estudo e outras demandas que vão surgindo ao longo do curso. Não é fácil, pois há dias em que só consigo arcar com o combustível para ir à faculdade. Mesmo diante dessas dificuldades, continuo seguindo em frente e me esforçando para permanecer no ensino superior (A3).
>
> A minha família sempre foi minha maior motivação, durante toda minha jornada estudantil meus pais sempre lutaram para que eu permanecesse em sala de aula, mesmo com as condições financeira limitadas, nunca tive uma mochila escolar muitos menos boas roupas e calçados, mais sempre tive o principal apoio amor e a disciplina familiar (A4).
>
> A minha renda mensal é de um salário mínimo sou casado tenho três filhos todos os três estudam fazem faculdade também eu tenho que sustentar e não tenho ajuda de custo eu tenho que estar me virando e quanto ao transporte tem uma moto para fazer essa minha trajetória de 52 km é da zona rural para a cidade onde eu faço a minha faculdade daí eu tenho que estar comprando também os meus materiais escolares, alimentação, na realidade é muito difícil mas continuo estudando (A5).

A análise dos depoimentos evidencia que essa permanência é profundamente condicionada por fatores materiais, familiares e territoriais, assumindo diferentes configurações conforme a realidade de cada participante.

De modo geral, os relatos indicam que os estudantes vivem com renda restrita, frequentemente suficiente apenas para cobrir necessidades básicas. O participante A3 explicita que sua renda “garante apenas o básico”, o que implica uma permanência marcada por instabilidade, na qual despesas como transporte, alimentação, materiais acadêmicos são constantemente equilibrados. A afirmação de que, em alguns dias, só consegue custear o combustível para ir à faculdade – os alunos insistem em chamar a universidade de faculdade - evidencia uma condição de *permanência no limite*, em que o acesso ao ensino superior não é acompanhado por condições plenas de continuidade. Situação semelhante é observada em A5, cuja renda de um salário mínimo precisa sustentar toda a família, incluindo três filhos que também estudam, o que intensifica as dificuldades financeiras e amplia o nível de vulnerabilidade.

O transporte aparece como um fator central na permanência, assumindo diferentes nuances como relativa estabilidade. Por exemplo, A2 relata possuir transporte próprio e acesso à alimentação por meio de políticas públicas, o que contribui positivamente para sua permanência. Mas A3 e A5 enfrentam dificuldades para custear combustível e realizar longos deslocamentos, especialmente em contextos rurais (como os 52 km mencionados por A5). Assim, embora alguns participantes tenham alcançado certo nível de autonomia, o deslocamento continua sendo um elemento crítico, sobretudo pela distância entre zona rural e universidade e pelos custos associados.

O depoimento de A2 destaca a importância de políticas públicas, como o acesso à alimentação por meio do restaurante popular (convênio com o governo do estado). Esse elemento evidencia que a permanência no ensino superior não depende apenas do esforço individual, mas também de condições institucionais de apoio. A presença desse tipo de política contribui para redução de custos, maior segurança alimentar e melhoria das condições de estudo. Contudo, observa-se que esse apoio não é uniforme entre os participantes, indicando desigualdade no acesso a tais benefícios.

A família aparece como um elemento ambivalente nos depoimentos: Para uns aparece como apoio. Mesmo diante de limitações materiais, a família é descrita como base fundamental, oferecendo apoio emocional, incentivo à permanência, valores como disciplina e perseverança. Esse tipo de suporte simbólico é essencial para a continuidade dos estudos. Por outro lado, A1 e A5 evidenciam a família como um fator que intensifica os desafios. A1 enfrenta dificuldades para conciliar estudo, trabalho e maternidade, tendo que se afastar dos filhos para estudar; A5 assume a responsabilidade financeira por toda a família, o que amplia a pressão econômica. Especialmente no caso de A1, observa-se a intersecção entre condição socioeconômica e gênero, na qual a maternidade impacta diretamente a permanência acadêmica.

Com base nos depoimentos apresentados acima, é possível identificar diferentes tipos de desafios na caminhada estudantil, que se articulam e, em muitos casos, precisa de uma junção que fortaleça esses estudantes. Baseado nisto, fiz a eles o seguinte questionamento. Você precisou ou precisa conciliar os estudos com o trabalho? Caso sim, como a inserção no mercado de trabalho interfere em sua rotina acadêmica, desempenho e permanência no curso?

> Conciliar trabalho e estudo é um fator que dificulta muito minha vida acadêmica. Em casa, preciso dedicar tempo tanto aos planejamentos e atividades do meu serviço quanto às tarefas e demandas da universidade. Essa rotina acaba gerando uma grande sobrecarga, tornando essa jornada ainda mais cansativa e desafiadora (A1).

> Sim, trabalho na rede pública há 28 anos e o meu trabalho não interfere nos meus estudos, através do meu trabalho tive condições para continuar meus estudos, que estavam parados há anos e assim realizar meu sonho de ser graduada (A2).

> Sim. Conciliar trabalho e estudos não é fácil. Há dias em que, devido ao cansaço e à rotina intensa, não consigo realizar todas as atividades acadêmicas, fazer as leituras necessárias ou produzir os textos da forma como gostaria. Para manter a qualidade no trabalho e, ao mesmo tempo, dar conta das demandas do curso, muitas vezes preciso abrir mão de diversas coisas - inclusive de momentos de descanso - e até passar parte da noite estudando para cumprir as tarefas (A3).

> Sempre precisei fazer isso, trabalhar durante o dia e estudar na parte da noite, para mim isso não foi o maior desafio, talvez seja pelo o habito que tenho de trabalhar desde muito cedo (A4).

> Eu trabalho na zona rural como professor durante a semana de segunda a sexta aos sábados eu faço isso trajeto para faculdade quanto à interferência é sobre o cansaço pois a gente trabalha na área é tão difícil acesso pois a escola em que o trabalho também é distante de 29 km e aí tenho que estar fazendo esse trajeto diariamente quando chega o final de semana a gente chega cansado, mas eu preciso estar na faculdade e continuo estudando para que chego ao final desse curso (A5).

No relato da A1, ela comenta que equilibrar o trabalho com os estudos sempre foi um desafio para a sua vida acadêmica, pois precisou se adaptar à nova rotina e continuar firme, com força e determinação. Ela também conta que entrar na universidade trouxe uma mudança grande na sua rotina, o que afetou bastante a sua vida, já que teve que alterar seus hábitos e ficar longe da família para conseguir fazer o curso de graduação, ela precisou juntar trabalho, família e estudos, o que sempre foi um desafio, mas persistiu, e ao longo do curso, ela vem conseguindo superar esses obstáculos.

No mesmo sentido a fala da A2 destaca que teve que fazer essa conciliação, pois ao ter que conciliar o trabalho com o curso de graduação, ela destaca a necessidade que esses estudantes enfrentam. Nesse sentido, enfatizamos a importância dessa conciliação, pois muitos jovens rurais saem do campo para a cidade à procura de um trabalho remunerado, e acabam desistindo dos estudos por não conseguirem fazer essa conciliação entre trabalho e universidade, levando o aluno/a

optar pelo trabalho e desistir de realizar uma graduação, se conformando com o que lhe é imposto.

No relato da A3, observa-se que manter-se na universidade enquanto continua exercendo seu trabalho não é uma tarefa simples, para isso, ela precisou adaptar sua rotina e conciliar as duas responsabilidades, uma vez que trabalhar e atender às demandas acadêmicas exige grande dedicação. Diante desse cenário, foi necessário abrir mão de diversas coisas para conseguir dar continuidade aos estudos sem abandonar o emprego, e que também precisou organizar e equilibrar todas essas exigências com outros desafios presentes em seu cotidiano, entre eles as responsabilidades relacionadas à família.

3.2 Desafios de permanência e vivências acadêmicas

Entrar na universidade para jovem do sertão/campo pode significar a realização de uma caminhada que é construída por desafios e satisfação, principalmente quando esse jovem é pobre, do campo e muitas das vezes é o primeiro membro familiar a chegar a esse nível de ensino. Ser aprovado no vestibular e/ou no Enem/Sisu não é uma tarefa fácil porque, como já afirmamos, o nível de preparo na Educação Básica não lhe coloca em pé de igualdade na concorrência. Nesse sentido indagamos como eles avaliam a formação recebida na educação básica (ensino fundamental e médio), especialmente no que diz respeito à preparação para processos seletivos de ingresso na universidade.

> Fazer uma graduação não era algo que eu imaginava durante o ensino fundamental. Naquela época, entrar em uma universidade parecia algo muito distante da realidade em que eu vivia. No ensino médio, que já foi realizado na cidade, o primeiro ano transcorreu de forma tranquila. Já no segundo e terceiro ano, enfrentei o período da pandemia da Covid-19, que causou um grande impacto no processo de ensino e aprendizagem. Esse momento trouxe muitas dificuldades e mudanças, influenciando diretamente minha formação escolar. Em suma o ensino fundamental não me preparou para uma graduação, e o ensino médio foi em período de pandemia (A1).

> Acredito que há algum tempo atrás tenha sido bem mais complicado, hoje temos muitas instituições que realmente oferecem uma educação de qualidade na educação básica e consequentemente nas outras modalidades, hoje os ingressos nos seletivos e nas universidades vem crescendo consideravelmente (A2).

> A formação que recebi na educação básica não me preparou diretamente para ingressar na universidade. Apesar disso, tive bons professores que sempre me incentivaram a estudar e a continuar minha trajetória escolar. Avalio minha formação como boa, pois, mesmo com limitações, foi graças ao ensino que recebi ao longo desses anos que consegui avançar e chegar até

> aqui. Talvez, se não tivesse tido essa base, eu não teria alcançado a oportunidade de cursar o ensino superior (A3).
>
> A minha infância foi muito falha e me deixou com sequelas até hoje, e o que me preparou para a faculdade, eu geralmente falo que foi a minha força de vontade, é claro que o ensino médio me expirou em algumas partes (A4).
>
> Tive um pouco de dificuldade no ensino fundamental e também até chegar ao ensino médio e na preparação para o curso superior, mas também tive professores qualificados que me ensinaram, e mesmo enfrentando dificuldades, eu avalio todo este ensinamento até chegar o ingresso na faculdade como bom (A5).

As respostas dos participantes revelam uma percepção predominantemente crítica acerca das condições de infraestrutura e da qualidade da formação recebida na educação básica, ainda que reconheçam o papel significativo dos professores em seus processos de aprendizagem e continuidade escolar. Embora a pergunta contemplasse especificamente aspectos como salas de aula, bibliotecas, laboratórios e materiais didáticos, observa-se que os sujeitos ampliaram suas respostas para refletir sobre as condições gerais de escolarização e seus impactos na preparação para o ensino superior.

O participante A1 evidencia a precariedade da formação escolar ao afirmar que o ensino fundamental não lhe preparou para a graduação, além de destacar os impactos da Covid-19 no Ensino Médio, período marcado por dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Sua resposta demonstra uma trajetória marcada por limitações estruturais e simbólicas, em que o acesso à universidade era percebido como distante de sua realidade social. Nesse caso, as condições educacionais contribuíram para fragilidades na formação acadêmica e nas expectativas de continuidade dos estudos.

Segundo Redin (2017) para as famílias rurais de baixa renda, a ampliação do acesso às políticas educacionais amenizou a responsabilidade dos pais em relação a própria culpabilização do grupo familiar não possuir dinheiro suficiente para pagar uma universidade aos filhos.

> Em certa medida, nessa linha de raciocínio, basta apenas os filhos estudarem para conseguirem ingressar no ensino superior com bolsa do Prouni ou, em outro caso, em instituições públicas. Na prática, a realidade evidencia grandes discrepâncias nesse tipo de pensamento, pois as oportunidades são restritas pelas poucas vagas existentes, bem como, o alto nível de competição entre os candidatos. Se o Prouni ampliou a possibilidade de estudar geograficamente próximo a casa da família, por outro lado, também possibilitou romper barreiras espaciais no momento da seleção de ingresso,

> pois as vagas são escolhidas em nível nacional, o que potencializa grande disputa, mesmo que, preferencialmente, se a escolha está direcionada a uma instituição próxima de seu local de moradia (Redin, 2017, p. 241).

A resposta de A2 apresenta uma análise mais ampla e comparativa, indicando que, em períodos anteriores, as condições da educação básica eram mais difíceis, embora reconheça avanços recentes na qualidade das instituições educacionais e no acesso ao ensino superior. Ele/ela associa a melhoria das condições educacionais ao aumento do ingresso nas universidades, demonstrando compreender a infraestrutura e a qualidade da escola como elementos importantes para ampliação das oportunidades educacionais.

Já A3 reconhece que a educação básica não lhe proporcionou uma preparação direta para a universidade, mas valoriza o incentivo recebido de professores, os quais desempenharam papel fundamental em sua trajetória escolar. Sua afirmação parece contraditória porque, ao mesmo tempo que ela aponta que não teve uma boa escola, informa que teve bons professores. Sua fala evidencia que, mesmo diante de limitações estruturais, a atuação docente aparece como elemento compensatório importante no processo de aprendizagem e permanência escolar.

Na resposta de A4, observa-se uma dimensão mais subjetiva e emocional da experiência escolar. O/a participante menciona uma infância sofrida (“muito falha”) e atribui sua chegada à universidade principalmente à sua própria *força de vontade*. Embora reconheça alguma contribuição do ensino médio, sua fala revela marcas de vulnerabilidade social e educacional, indicando que as condições escolares não foram suficientes para assegurar uma formação consistente, exigindo dele/dela estratégias individuais de superação.

Por fim, A5 também aponta dificuldades ao longo da educação básica e no processo de preparação para o ensino superior, mas destaca a presença de “professores qualificados” que contribuíram para sua aprendizagem. Assim como em outras respostas, percebe-se uma avaliação ambivalente: há reconhecimento das limitações da formação escolar, mas também valorização do trabalho docente como fator positivo em meio às dificuldades enfrentadas.

De modo geral, as respostas permitem inferir que as condições de infraestrutura e formação vivenciadas pelos participantes foram marcadas por insuficiências, especialmente no que se refere à preparação para o ensino superior. Entretanto, emerge de forma recorrente a importância dos professores como mediadores do

processo educativo, capazes de incentivar, motivar e contribuir para a permanência dos estudantes na trajetória escolar. Além disso, as narrativas evidenciam que fatores sociais, econômicos e históricos também impactaram significativamente as experiências educacionais dos sujeitos.

Acreditamos que os elementos impeditivos eram tantos que os/as participantes não mencionaram o fator distâncias entre a residência e a escola. E isso, para muitos estudantes “[...] tem sido motivo para muitos jovens e adolescentes não conseguirem progredir na trajetória escolar, acentuando ainda mais as desigualdades de acesso e permanência da população rural à escola” (Bastos; Vieira; Vidal, 2023, p. 139). Em outras palavras, a cartografia das escolas funciona como fator de exclusão para os jovens interessados em dar continuidade à escolarização, frequentando a última etapa da educação básica.

Ao longo da trajetória escolar, o ensino superior muitas vezes não era visto como uma possibilidade concreta pelos estudantes do sertão. A falta de motivação e de incentivo fazia com que os alunos enxergassem a faculdade como algo distante da sua realidade, reforçando as limitações impostas pelo contexto social e educacional. Nesse sentido, perguntamos aos estudantes se a escola onde eles estudaram mencionavam o ensino superior como uma oportunidade real para os jovens do sertão e de que maneira isso era trabalhado (ou não) no dia a dia escolar.

> O ensino superior não era um tema abordado durante minha trajetória escolar. Eu não tinha motivação nem incentivo, pois esse assunto parecia muito distante da nossa realidade. Naquele contexto, o foco parecia ser apenas concluir o ensino fundamental, sem muitas perspectivas de continuidade nos estudos (A1).
>
> Isso não foi trabalhado, pois até os professores da época não tinham nenhuma formação, era apenas o básico do básico, ou seja, apenas assinavam seu nome e conseguiam soletrar pequenos textos e na maioria das vezes ensinavam apenas o ABC (A2).
>
> Não, na minha experiência, a escola não abordava diretamente a temática do ensino superior no cotidiano escolar. Havia pouco diálogo sobre essa possibilidade, e o assunto raramente aparecia nas práticas pedagógicas. Na prática, os estudantes que conseguiam ingressar em uma faculdade eram, em sua maioria, aqueles que pertenciam a famílias com melhores condições financeiras, que podiam custear estudos fora do município ou investir em preparações extras para os processos seletivos. Assim, o ensino superior não era trabalhado como uma oportunidade real para todos, mas aparecia como algo distante, acessível apenas a uma parcela privilegiada dos alunos (A3).
>
> (Risos...) Quando estudava nas escolas do sertão as vezes que se falava em ensino superior era como se fosse algo impossível, lembro-me de uma situação quando eu falei que eu queria ser Dr. E fui criticado por eu ter esse sonho... porem eu lutei pra realizar esse sonho e consegui embora hoje eu

> seja frustrado por não ter a oportunidade de exercer a minha profissão na minha cidade “triste” (A4).
>
> A escola onde estudei não abordava o ensino superior como uma oportunidade real para os jovens do sertão, faltavam incentivo e motivação que fazia com que os alunos enxergassem a faculdade como algo distante da sua realidade. No dia a dia escolar, esse tema praticamente não era trabalhado, não havia orientações, projetos ou discussões que incentivassem a continuidade dos estudos após o ensino fundamental ou médio. (A5).

As respostas acima evidenciam que o ensino superior não era tratado como uma possibilidade concreta durante as trajetórias escolares dos participantes, especialmente em contextos rurais e socialmente vulneráveis. De forma recorrente, os sujeitos apontam a ausência de incentivo, orientação e discussão sobre a continuidade dos estudos, revelando que a escola pouco contribuía para a construção de perspectivas acadêmicas futuras. Sabemos que esse fator não é isolado, uma vez que o ensino superior, na zona rural da maioria dos municípios maranhenses, não faz parte nem da realidade e nem dos sonhos da comunidade.

O/a participante A1 destaca que o ensino superior “parecia muito distante da nossa realidade”, indicando que, durante trajetória na educação básica, não havia motivação nem estímulo para pensar na universidade como um projeto possível. Sua fala demonstra que o objetivo central da escolarização se restringia à conclusão do ensino fundamental, sem expectativas mais amplas de ascensão educacional ou profissional. Essa percepção evidencia a limitação das práticas escolares em promover horizontes formativos mais amplos aos estudantes.

> Desta forma, um direito constitucional é negado ou parcialmente negado àqueles que mais precisam e que se encontram em condições de grandes vulnerabilidades sociais, econômicas e culturais, que constituem as populações rurais, especialmente em estados pobres [...] (Bastos; Vieira; Vidal, 2023, p. 139).

Na resposta do/a participante A2, observa-se uma crítica ainda mais contundente às condições educacionais da época, sobretudo à baixa qualificação docente. O/a participante afirma que os próprios professores possuíam formação limitada, ensinando “apenas o ABC”, o que revela um cenário de precariedade estrutural e pedagógica. Nesse contexto, o ensino superior sequer aparecia como temática escolar, uma vez que a própria escola enfrentava dificuldades em assegurar os conhecimentos básicos de alfabetização.

Na sequência o/a participante A3 apresenta uma reflexão bastante elaborada acerca das desigualdades sociais relacionadas ao acesso à universidade, ao afirmar que o ensino superior não era trabalhado como uma oportunidade acessível a todos, mas como privilégio de estudantes pertencentes a famílias com melhores condições financeiras. A ausência de debates, orientações e práticas pedagógicas voltadas para esse tema reforçava a ideia de que a universidade era destinada apenas a determinados grupos sociais. A fala evidencia como a escola, ao não democratizar o acesso às informações e possibilidades de continuidade dos estudos, acabava reproduzindo desigualdades sociais já existentes.

Saviani (2008) denuncia o caráter elitista e conservador das pedagogias liberais que, ao disfarçarem a exclusão social sob um falso discurso de igualdade, impedem as classes populares de dominarem os conhecimentos científicos e culturais necessários para sua libertação.

A resposta de A4 revela, além da distância simbólica em relação ao ensino superior, experiências de deslegitimação dos sonhos e projetos pessoais. O/a participante relata que, ao expressar o desejo de “ser Dr.”, recebeu críticas, como se tal objetivo fosse impossível para alguém do “sertão”. Apesar disso, destaca sua luta pessoal para concretizar esse sonho, embora mencione frustração pela falta de oportunidades profissionais em sua cidade. A narrativa evidencia tanto os limites impostos pelo contexto social quanto os esforços individuais de resistência e superação.

Por fim, A5 reafirma que a escola não apresentava o ensino superior como uma oportunidade real para os jovens do sertão. O/a participante destaca a ausência de projetos, orientações ou discussões que incentivassem a continuidade dos estudos, fazendo com que a universidade fosse percebida como algo distante da realidade local. A resposta demonstra como a invisibilização do ensino superior no cotidiano escolar contribuiu para restringir expectativas e perspectivas educacionais dos estudantes.

Pelos relatos acima, percebe-se que a criança desde jovem é desencorajada a não sonhar com o ingresso na universidade. A universidade aparecia como um espaço distante, elitizado e inacessível, marcado por barreiras econômicas, sociais e simbólicas. Além disso, as respostas evidenciam que a ausência de orientação escolar e de políticas de incentivo contribuiu para limitar os projetos de vida dos estudantes, reforçando desigualdades educacionais históricas. Ainda assim, algumas narrativas

demonstram que, apesar das dificuldades, os sujeitos construíram trajetórias de resistência, pautadas no esforço individual e no desejo de transformação de suas realidades.

Os depoimentos acima demonstram uma educação como manutenção da realidade. Ou seja, uma perspectiva teórica que vê o ensino como um mecanismo de transmissão cultural, reprodução social e estabilização de normas (Luckesi, 1004). Ela foca na socialização dos indivíduos, ensinando práticas, valores e conhecimentos necessários para que a sociedade atual continue funcionando de forma coesa.

Na sequência, indagamos sobre as condições de infraestrutura da escola onde os participantes estudaram a educação básica (salas de aula, biblioteca, laboratórios, materiais didáticos) e em que medida essas condições impactaram sua aprendizagem de cada um deles.

> A estrutura escolar onde realizei o ensino fundamental era bastante precária, as carteiras eram de madeira e, na maioria das vezes, estavam quebradas, e das muitas vezes, não havia cadeiras suficientes para todos os alunos. Além disso, os materiais didáticos eram muito limitados: basicamente contávamos apenas com o quadro, o apagador e o giz, e em alguns casos, os estudantes nem mesmo tinham cadernos adequados para acompanhar as aulas. Essa realidade afetou meu processo de aprendizagem e acabou gerando, de certa forma, um “travamento” em relação ao avanço das metodologias de ensino. As melhorias educacionais e os recursos mais modernos dificilmente chegavam até o sertão, o que dificultava o acesso a práticas pedagógicas mais atualizadas. Quando posteriormente cheguei à cidade, o contraste foi muito grande. Tive um impacto significativo ao perceber uma estrutura melhor, mais recursos e novas formas de ensinar e aprender, o que evidenciou ainda mais as desigualdades educacionais entre o campo e o meio urbano (A1).

> O impacto foi gigantesco, a sala de aula era improvisada na casa de algum parente ou do próprio professor, não tinha nenhum conforto, não tinha mobiliário como cadeiras, mesas, nem mesmo o material didático, biblioteca eu tive acesso já na universidade (A2).

> A escola onde cursei a educação básica possuía uma infraestrutura considerada razoável: as salas de aula eram amplas, ventiladas e adequadas para o número de alunos. Apesar disso, a instituição não dispunha de laboratório, biblioteca ou outros espaços pedagógicos que pudessem ampliar as possibilidades de aprendizagem. Além disso, os materiais didáticos eram escassos, o que limitava o desenvolvimento de atividades mais diversificadas. Acredito que a falta desses recursos influenciou diretamente minha formação, especialmente no que diz respeito ao contato com tecnologias e materiais pedagógicos mais modernos. Essa ausência contribuiu para que, até hoje, eu tenha dificuldades no manuseio de aparelhos eletrônicos, algo que sempre representou um desafio durante a realização de produções escolares e acadêmicas. Assim, a infraestrutura limitada impactou significativamente meu processo de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades importantes para a vida estudantil (A3).

> As escolas do sertão onde estudei era muito simples, não tinha salas planejadas, era turma Multisseriada, era em uma sala de casa de família sem estrutura, casa de palha, paredes de palhas etc. a biblioteca não existia os livros eram guardados em um saco de fibra para evitar o excesso de poeira (A4).

> Na minha educação básica como ensino fundamental e ensino médio, minha escola era construída com seis salas e biblioteca secretaria onde ajudava muito tinha bastante livro para que a gente pudesse estar pesquisando e pudesse estar evoluindo nos estudos então como um todo, influenciou para uma melhor na educação (A5).

As respostas acima evidenciam profundas desigualdades nas condições de infraestrutura escolar vivenciadas durante a educação básica, especialmente entre contextos rurais e urbanos. As histórias revelam que a precariedade estrutural, a escassez de materiais didáticos e a ausência de espaços pedagógicos adequados impactaram significativamente os processos de ensino e aprendizagem, influenciando inclusive as trajetórias acadêmicas e o desenvolvimento de habilidades dos sujeitos.

O/a participante A1 descreve uma realidade marcada pela precariedade material das escolas do sertão, destacando carteiras quebradas, insuficiência de cadeiras e limitação extrema de recursos didáticos, resumidos “ao quadro, apagador e giz”. Além disso, menciona que muitos estudantes não possuíam sequer cadernos adequados. A fala evidencia que a ausência de investimentos educacionais nas áreas rurais contribuiu para um “travamento” no acesso a metodologias mais modernas de ensino.

O relato também evidencia o contraste entre campo e cidade, percebido somente quando passou a estudar em contexto urbano e encontrou melhores estruturas e recursos pedagógicos. Assim, a narrativa denuncia desigualdades educacionais históricas entre os diferentes territórios.

A resposta de A2 reforça esse cenário de extrema precarização ao afirmar que as aulas ocorriam em espaços improvisados, como casas de parentes ou dos próprios professores. O relato revela ausência quase total de mobiliário, materiais didáticos e espaços de estudo, afirmando que o primeiro contato com biblioteca ocorreu apenas na universidade. A fala demonstra uma realidade educacional marcada pela improvisação e pela exclusão de direitos básicos relacionados à infraestrutura escolar.

O relato de A3 apresenta uma experiência parcialmente distinta. Embora considere a infraestrutura escolar “razoável”, destacando salas amplas e ventiladas,

o/a participante aponta a ausência de laboratórios, bibliotecas e recursos pedagógicos mais diversificados. Seu depoimento evidencia que a limitação de materiais didáticos e das tecnologias impactou diretamente em sua formação, especialmente no desenvolvimento de competências relacionadas ao uso de aparelhos eletrônicos e tecnologias educacionais. O relato demonstra que as carências estruturais não se restringem apenas à ausência física de espaços, mas também afetam a construção de habilidades importantes para a vida acadêmica e social contemporânea.

A resposta de A4 retrata de forma bastante expressiva as condições precárias das escolas do sertão. Seus estudos foram desenvolvidos em turmas multisseriadas instaladas em casas de famílias, construídas de palha e sem qualquer estrutura planejada. A inexistência de biblioteca e o armazenamento dos livros em “sacos de fibra” revelam a fragilidade das condições materiais de escolarização. Seu relato evidencia uma realidade educacional marcada pela ausência de políticas públicas capazes de garantir condições mínimas de funcionamento escolar em áreas rurais.

Em contrapartida, A5 apresenta uma experiência mais positiva em relação à infraestrutura escolar, ao destacar que a escola possuía salas, biblioteca e secretaria, ressaltando a disponibilidade de livros como elemento importante para a realização de pesquisas e evolução nos estudos. Diferentemente das demais respostas, sua fala demonstra que a existência de recursos pedagógicos e espaços adequados contribuiu positivamente para sua formação educacional.

De maneira geral, as respostas revelam que a infraestrutura escolar exerceu forte influência nos processos de aprendizagem dos participantes. Os relatos evidenciam que a precariedade das escolas do sertão, marcada pela ausência de mobiliário adequado, bibliotecas, laboratórios e materiais didáticos, limitou o acesso a experiências pedagógicas mais diversificadas e ao desenvolvimento de competências acadêmicas e tecnológicas.

Além disso, os relatos demonstram como as desigualdades entre campo e cidade atravessam as experiências educacionais dos sujeitos, reforçando processos históricos de exclusão e negação do direito à educação de qualidade em contextos rurais.

As dificuldades mencionadas acima levaram-nos a pensar sobre a questão do acesso à internet e das tecnologias digitais. Assim, buscamos como era o acesso às tecnologias educacionais, como computador, internet e plataformas digitais, ao longo

da sua trajetória escolar e de que forma esse acesso ou a falta dele influenciou desempenho e suas oportunidades de ingresso e permanência no ensino superior.

> Meu acesso às tecnologias educacionais ainda é, de certa forma, um pouco limitado, pois não domino completamente todas as ferramentas tecnológicas. Antes da universidade realizava o uso da tecnologia para fazer cursos online. Embora não domine, estou sempre em busca de aprender e melhorar nesse aspecto. Na universidade, a tecnologia tem sido de grande ajuda, principalmente por meio das plataformas digitais, da internet e de outros recursos que facilitam a realização de trabalhos acadêmicos, pesquisas e atividades de estudo. Assim, mesmo com algumas dificuldades iniciais, reconheço a importância da tecnologia como um apoio fundamental na minha formação (A1).

> Antes do meu ingresso na universidade, eu já tinha acesso a aparelho celular e também a algumas plataformas, devido meu trabalho que é na área da educação, porém precisei buscar mais devido aos trabalhos acadêmicos, o uso da tecnologia fez toda a diferença no meu processo de aprendizagem (A2).
> Durante minha educação básica e o ensino médio, meu acesso a tecnologias educacionais, como computador, internet e plataformas digitais, era praticamente inexistente. Minha família não tinha condições financeiras de adquirir esses aparelhos, e a escola também não disponibilizava os recursos necessários para que eu pudesse aprender a utilizá-los. Mesmo na adolescência, quando comecei a trabalhar em casa de família, o pouco que eu ganhava não era suficiente para comprar um celular ou investir em qualquer outro recurso tecnológico. Meu primeiro celular só consegui adquirir aos vinte e cinco anos de idade. A internet chegou à minha realidade ainda depois disso, e mesmo atualmente, embora eu tenha acesso diário ao celular e consiga entrar em diferentes plataformas digitais, ainda enfrento muitas dificuldades para manusear aparelhos eletrônicos de forma eficaz. Sabemos que dominar tecnologias abre diversas oportunidades de estudo e trabalho, mas, por não ter tido acesso desde cedo, acabei desenvolvendo insegurança e limitações no uso de computadores, plataformas acadêmicas e ferramentas digitais. Caso hoje eu precisasse desempenhar alguma função que exigisse domínio tecnológico, muito provavelmente não conseguiria com facilidade, justamente pela falta de contato anterior. Assim, a ausência de acesso às tecnologias durante minha formação escolar influenciou significativamente meu desempenho, restringindo minhas possibilidades de aprendizagem e dificultando minhas oportunidades de ingresso no ensino superior, já que muitos processos exigem familiaridade com recursos digitais (A3).

> Tive acesso a essas tecnologias já quando comecei a faculdade em 2014, e para mim é um recurso indispensável na vida de um acadêmico (A4).

> Quanto é as tecnologia houve uma evolução hoje nós temos internet via satélite onde a gente pode estar pesquisando é estudando é quanto a computação às vezes a condição da gente não tem não tem para comprar um computador mas a gente manuseia através do celular e vou evoluindo aos poucos e continuar estudando então com esse desenvolvimento da tecnologia com internet ouve sim um desenvolvimento aos conteúdo da faculdade para que a gente possa estar pesquisando e fazendo com que aprendizagem melhor e cada dia mais (A5).

Considerando as respostas apresentada às perguntas anteriores, aqui, com estas perguntas não seria diferente. As respostas evidenciam que o acesso às tecnologias educacionais ocorreu de maneira desigual e, em muitos casos, tardia, especialmente entre sujeitos oriundos de contextos rurais e socialmente vulneráveis.

Os relatos demonstram que a ausência ou limitação do contato com recursos tecnológicos durante a educação básica influenciou significativamente os processos de aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades digitais e até mesmo as oportunidades de ingresso e permanência no ensino superior.

O/a participante A1 afirma que seu domínio das tecnologias ainda é limitado, embora reconheça a importância desses recursos em sua formação acadêmica. Antes da universidade, utilizava a tecnologia principalmente para realizar cursos *online*, mas destaca que o ingresso no ensino superior ampliou a necessidade de uso das plataformas digitais, internet e ferramentas acadêmicas. A fala revela uma postura de busca constante por aprendizagem, ao mesmo tempo em que evidencia as dificuldades decorrentes de um acesso tardio e insuficiente às tecnologias educacionais.

Na resposta de A2, observa-se uma experiência um pouco mais próxima do uso das tecnologias antes da universidade, em razão de sua atuação profissional na área da educação. Ainda assim, o/a participante ressalta que precisou aprofundar seus conhecimentos tecnológicos devido às demandas acadêmicas. Isso demonstra que o uso das tecnologias digitais foi fundamental para o desenvolvimento de sua aprendizagem e para a realização das atividades universitárias.

A3 apresenta um relato mais profundo sobre exclusão digital e desigualdade social. Destaca que, durante a educação básica, o acesso a computador, internet e plataformas digitais era praticamente inexistente, tanto pela ausência de recursos financeiros da família quanto pela falta de estrutura da escola. O fato de ter adquirido o primeiro celular apenas aos vinte e cinco anos evidencia a dimensão das dificuldades enfrentadas. Seu depoimento mostra como a ausência de contato com tecnologias desde cedo produziu inseguranças, limitações no manuseio de aparelhos eletrônicos e dificuldades no uso de plataformas acadêmicas. Além disso, reconhece que o domínio tecnológico é atualmente essencial para estudo e trabalho, mas que a exclusão digital vivenciada restringiu suas oportunidades educacionais e acadêmicas.

A resposta de A4 também demonstra o acesso tardio às tecnologias educacionais, afirmando que esse contato ocorreu apenas no ingresso à universidade,

em 2014. Apesar disso, reconhece que os recursos tecnológicos se tornaram indispensáveis para a vida acadêmica, indicando a centralidade das tecnologias nos processos contemporâneos de formação universitária.

Já A5 enfatiza as transformações recentes relacionadas ao acesso à internet e às tecnologias, especialmente por meio da internet via satélite e do uso do celular como principal ferramenta de estudo. Embora reconheça as limitações financeiras para aquisição de computadores, destaca que o celular possibilita pesquisas, estudos e desenvolvimento da aprendizagem. A fala evidencia tanto os avanços tecnológicos que chegaram aos contextos rurais quanto as desigualdades persistentes em relação ao acesso pleno aos recursos digitais.

Os depoimentos acima mostram claramente a exclusão digital, uma vez que eles perceberam o quanto é importante o uso dessas ferramentas e, mesmo com dificuldades, souberam utilizá-las. Demo (2007) aponta a diferença entre o analfabetismo digital e a exclusão digital. O primeiro é a incapacidade de utilizar tecnologias digitais (computadores, internet, smartphones) de forma eficaz, segura e crítica, mesmo tendo os aparelhos. Já a exclusão digital, é a falta de acesso por privações financeiras.

De maneira geral, as respostas revelam que o acesso às tecnologias educacionais foi marcado por desigualdades econômicas, sociais e territoriais. Em muitos casos, o contato com recursos digitais ocorreu apenas na vida adulta ou no ingresso ao ensino superior, produzindo dificuldades no desenvolvimento de competências tecnológicas essenciais à formação acadêmica contemporânea. Além disso, os relatos demonstram que a exclusão digital constitui um importante fator de desigualdade educacional, limitando oportunidades de aprendizagem, acesso à informação e participação mais efetiva na vida universitária. Ainda assim, as narrativas também revelam movimentos de adaptação, resistência e busca contínua por aprendizagem diante das exigências tecnológicas do contexto atual.

3.3 Apoio familiar, comunitário e institucional

Sabemos que as dificuldades para ingresso e permanência na educação superior, para alunos do sertão, não se materializam apenas no âmbito financeiro. Tem também as barreiras familiares, especialmente para as mulheres. Diante desse contexto, indagamos de que maneira as famílias contribuíram - ou não – e reagiram

diante da decisão de ingressarem na universidade e para sua permanência no curso. Principalmente em um momento que, politicamente, a universidade tem sido alvo de muitos ataques e críticas por parte da ale conservadora.

> Minha família contribuir de maneira significativa para ingressar na faculdade, com apoio, motivação e incentivo, visto que eu tenho quatro irmãos que não possuem nenhuma graduação. Em casa o meu principal apoio é o meu esposo, que incentiva e cuida na casa nos finais de semanas. Hoje, minhas duas filhas são minha maior motivação para continuar estudando. Quero proporcionar a elas uma vida melhor e, ao mesmo tempo, ser um exemplo, incentivando-as a valorizar os estudos. Além disso, desejo mostrar a importância de conquistar uma graduação e como a educação pode abrir portas e transformar realidades (A1).
>
> O apoio da minha família faz toda diferença, eles me dão todo suporte necessário que eu preciso para seguir em frente, tenho apoio total do meu esposo e dos meus filhos. Inclusive é meu filho e o meu esposo quem me levam todos os finais de semana para a faculdade (A2).
>
> A minha família sempre contribuiu de forma significativa para que eu decidisse ingressar na universidade e permanecesse no curso. Eles me ofereceram apoio emocional, incentivo constante e, dentro das possibilidades, também me ajudaram financeiramente. Esse suporte foi essencial para que eu me sentisse capaz de continuar os estudos e seguir até a conclusão da graduação, mesmo diante das dificuldades (A3).
>
> Minha família sempre contribui desde a primeira faculdade em Farmácia Bioquímico de uma forma direta para me ajudar e incentivar a concluir (A4).
>
> Ajudando a fazer os meus trabalhos e também dialogando falando sobre a importância do ensino superior no mercado do trabalho onde a evolução e vou sempre avançando cada vez mais (A5).

As respostas acima evidenciam que o apoio familiar desempenhou um papel fundamental tanto no ingresso quanto na permanência no ensino superior. As narrativas revelam diferentes formas de suporte (emocional, financeiro, motivacional e até logístico) demonstrando que a família constitui um importante elemento de sustentação das trajetórias acadêmicas, especialmente diante das dificuldades enfrentadas pelos estudantes oriundos de contextos socialmente vulneráveis.

O depoimento de A1 revela que sua família contribuiu significativamente para sua entrada na universidade por meio do incentivo e da motivação, ressaltando que nenhum de seus quatro irmãos possui graduação. A fala evidencia o caráter simbólico de sua trajetória acadêmica, marcada pela ruptura de um ciclo familiar de ausência no ensino superior.

Além disso, a participante enfatiza o apoio do esposo, que auxilia nos cuidados domésticos nos finais de semana, e identifica as filhas como principal motivação para continuar estudando. Seu relato demonstra que a busca pela formação universitária está associada não apenas ao crescimento pessoal, mas também ao desejo de proporcionar melhores condições de vida à família e servir de exemplo para as futuras gerações.

Na resposta de A2, o apoio familiar também aparece como elemento central para a continuidade da trajetória acadêmica. A participante ressalta o suporte oferecido pelo esposo e pelos filhos, mencionando inclusive o apoio logístico nos deslocamentos para a universidade aos finais de semana. A fala evidencia que a permanência no ensino superior depende, muitas vezes, de uma rede familiar de colaboração e incentivo, sobretudo para estudantes que conciliam estudos, trabalho e responsabilidades familiares.

A3 destaca que a família ofereceu apoio emocional constante e auxílio financeiro dentro das possibilidades, fatores considerados essenciais para sua permanência na universidade. O participante enfatiza que esse suporte contribuiu para fortalecer sua confiança e capacidade de superar as dificuldades encontradas ao longo do curso. A resposta demonstra que o incentivo familiar funciona como importante mecanismo de fortalecimento subjetivo e resistência diante dos desafios acadêmicos e sociais.

Já A4 afirma que sua família sempre contribuiu diretamente para incentivá-lo a concluir a graduação, inclusive desde sua primeira formação em Farmácia Bioquímica. A fala evidencia uma trajetória marcada pela valorização familiar da educação superior, demonstrando que o incentivo contínuo exerceu influência positiva na persistência acadêmica do participante.

Por fim, A5 destaca que a família contribui auxiliando na realização dos trabalhos acadêmicos e dialogando sobre a importância do ensino superior para o mercado de trabalho e para o desenvolvimento pessoal. O depoimento evidencia que o apoio familiar também ocorre por meio do reconhecimento social da educação como instrumento de ascensão e transformação de vida.

De maneira geral, as respostas revelam que a família ocupa papel central nas trajetórias de estudantes do ensino superior, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. O apoio familiar aparece como fator decisivo para o ingresso, permanência e conclusão da graduação, manifestando-se por meio de incentivo

emocional, auxílio financeiro, divisão de responsabilidades domésticas e valorização da educação. Além disso, os depoimentos demonstram que a formação universitária é frequentemente compreendida como possibilidade de transformação social, melhoria das condições de vida e construção de novas perspectivas para as futuras gerações.

Diante de tantos desafios enfrentados pelos acadêmicos/as, percebemos a importância de se ter uma política educacional voltada para o campo, com um olhar mais humanizado por parte dos governantes, não só no âmbito do município, mas estadual e federal no sentido de transformar a vida desses estudantes. Acreditando nessa possibilidade de melhorias educacionais, indagamos como eles percebem algum tipo de apoio da comunidade local (lideranças, colegas, professores, instituições) ao longo da sua trajetória educacional?

> Sim, tem apoio de professores que estão sempre dispostos a nos ajudar, os colegas também são solidários, e assim seguimos essa jornada, um ajudando o outro. Ao longo da trajetória, existem pessoas que podem nos desmotivar, dizendo que não vale a pena ou que é difícil demais. Porém, também existem aquelas que nos incentivam, destacando a importância de estudar e trazendo palavras positivas. Essas pessoas nos acompanham durante o caminho e, em momentos importantes, lembramos de cada apoio recebido. Esse incentivo é fundamental, pois nos fortalece e nos dá forças para continuar, mesmo diante das dificuldades (A1).

> Sim, meus colegas de trabalho são meus grandes incentivadores, recebo muitos elogios pela minha força de vontade e determinação, afinal sou uma jovem senhora com 52 anos de idade, então para muitos aqui na minha comunidade sou vista como inspiração (A2).

> Sim, Ao longo da minha trajetória educacional, sempre percebi um apoio significativo da comunidade ao meu redor, especialmente de colegas e amigos, que desde o início demonstraram grande carinho, incentivo e palavras de encorajamento. Esse apoio constante foi - e ainda é -fundamental para que eu me mantivesse firme no curso, sem desistir diante das dificuldades. A presença dessas pessoas e o suporte que me ofereceram contribuíram de forma essencial para minha permanência e continuidade nos estudos (A3).

> De alguns colegas, alguns professores e alguns parentes sempre estão demostrando gesto de alegria e incentivando porem a maioria criticam, outros torcem para que não der certo, enfim precisamos estar bem posicionado e focado no que realmente queremos (A4).

> O apoio que tenho da comunidade é mínimo, mas existe pessoas na comunidade falando que eu não posso desistir do meu curso que isso vai servir para sempre, para que eu continue evoluindo no meu trabalho e quando às vezes a moto não está funcionando alguns deles oferece um tipo de carona para que eu possa chegar até a faculdade (A5).

As respostas dos participantes evidenciam que o apoio da comunidade, dos colegas de trabalho e de pessoas próximas exerce papel importante na permanência e continuidade da formação superior, especialmente em cursos voltados para professores da rede municipal. As respostas revelam que esse suporte ocorre principalmente por meio de incentivo emocional, reconhecimento social, solidariedade e ajuda prática no cotidiano, embora também apareçam relatos de desmotivação e críticas por parte de alguns membros da comunidade.

O participante A1 destaca a importância da solidariedade entre colegas e professores, enfatizando que a trajetória acadêmica é marcada pela ajuda mútua e pelo incentivo coletivo. Sua fala demonstra que, embora existam pessoas que tentem desmotivar os estudantes, também há sujeitos que reforçam a importância dos estudos e oferecem palavras positivas. O participante reconhece esse apoio como fundamental para enfrentar as dificuldades da formação universitária, evidenciando que os vínculos sociais e comunitários funcionam como elemento de fortalecimento e resistência.

Na resposta de A2, o apoio da comunidade aparece associado ao reconhecimento de sua trajetória acadêmica. A participante afirma que os colegas de trabalho são seus grandes incentivadores e destaca que, aos 52 anos, é vista como inspiração em sua comunidade. A narrativa evidencia como o ingresso e a permanência no ensino superior podem produzir reconhecimento social e funcionar como exemplo para outras pessoas, sobretudo em contextos onde o acesso à universidade ainda representa uma conquista significativa.

A3 também enfatiza o papel do apoio comunitário na continuidade dos estudos. O participante relata ter recebido incentivo constante de colegas e amigos, por meio de carinho, palavras de encorajamento e suporte emocional. A fala demonstra que a presença de uma rede de apoio contribui diretamente para a permanência no curso e para o enfrentamento das dificuldades acadêmicas e pessoais.

Por outro lado, A4 apresenta uma percepção mais ambivalente acerca da relação com a comunidade. Embora reconheça o incentivo de alguns colegas, professores e parentes, o participante também menciona críticas, descrença e atitudes negativas de parte das pessoas ao seu redor. A narrativa evidencia que o percurso acadêmico pode ser atravessado tanto por apoios quanto por tensões e

desmotivações sociais, exigindo do estudante foco e fortalecimento pessoal para continuar perseguindo seus objetivos.

Já A5 relata que o apoio comunitário é “mínimo”, mas ainda assim significativo em determinados momentos. O participante menciona palavras de incentivo para não desistir do curso e destaca gestos concretos de solidariedade, como a oferta de caronas quando enfrenta dificuldades de transporte para chegar à faculdade. A fala evidencia que pequenas ações comunitárias podem exercer grande impacto na permanência dos estudantes no ensino superior, especialmente em contextos marcados por limitações econômicas e estruturais.

De maneira geral, as respostas demonstram que o apoio da comunidade e das redes sociais próximas constitui um elemento importante para a permanência no ensino superior, sobretudo entre estudantes trabalhadores e professores da rede municipal. Esse apoio manifesta-se por meio de incentivo emocional, reconhecimento social, solidariedade cotidiana e auxílio prático. Entretanto, os participantes revelam que também a existência de discursos desmotivadores e de resistência social à continuidade dos estudos, evidenciando que a trajetória acadêmica desses sujeitos é marcada por disputas simbólicas e desafios coletivos. Ainda assim, os participantes demonstram construir estratégias de resistência e permanência apoiadas nos vínculos comunitários, no reconhecimento social e na valorização da educação como possibilidade de transformação pessoal e profissional.

A implementação programas como o “Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica” (Parfor) e o “Caminhos do Sertão”, voltados para a formação de professores em serviço, que abrangem os professores do campo, têm mudado de forma significativa a vida de muitos jovens do sertão. Pensando nisso, indagamos como os nossos entrevistados avaliam o papel da universidade e das políticas de assistência estudantil (bolsas, auxílios, acompanhamento pedagógico) na sua permanência e no seu sucesso acadêmico.

As respostas dos participantes, como veremos a seguir, evidenciam uma avaliação predominantemente positiva acerca do papel da universidade e das políticas de assistência estudantil na formação de professores em serviço. As narrativas demonstram que os auxílios institucionais, o acompanhamento pedagógico, o compromisso docente e as políticas de permanência têm sido fundamentais para garantir condições de continuidade acadêmica, especialmente para estudantes oriundos de contextos rurais e socialmente vulneráveis. Ao mesmo tempo, os

participantes também apontam desafios e aspectos que necessitam ser aprimorados para assegurar maior equidade e melhores condições de acesso e permanência no ensino superior.

> A questão dos auxílios, bolsas e do acompanhamento pedagógico é muito importante para cada discente. O acompanhamento pedagógico, em especial, é fundamental, pois contribui diretamente para o desenvolvimento acadêmico e para a permanência do estudante na universidade. Os auxílios e bolsas também têm grande relevância, pois ajudam muitos alunos a continuarem seus estudos, servindo como uma motivação e um suporte diante das dificuldades socioeconômicas. Embora eu não receba esses benefícios, reconheço a importância que eles têm, já que representam apoios essenciais que incentivam os estudantes a seguir em frente e concluir sua formação. Sobre o que deveria ser melhorado, são direitos iguais para todos os discentes, questão de horário de chegada, de saída, de apresentações e limites de faltas, são questões recorrentes que acontecem quase todos os finais de semana, visto que alunos que ultrapassam o limite de falta e deixa de entregar e realizar trabalhos, e no final da disciplina acaba ficando com uma nota superior a quem está lá todos os finais de semana (A1).

> Uma instituição muito preocupada com os acadêmicos, cuida de todos de uma forma muito especial, em relação ao meu sucesso enquanto acadêmica, serei eternamente grata por todo suporte que recebi da UEMASUL. O que poderia ser melhorado? Acredito que incluir no seu calendário um final de semana de folga (A2).

> Considero o papel da universidade e das políticas de assistência estudantil excelente. A instituição demonstra que, quando existe uma equipe bem organizada, é possível realizar um trabalho de alta qualidade. Os professores são comprometidos e competentes, e o acompanhamento pedagógico oferecido tem sido muito valioso para minha permanência no curso e para o meu progresso acadêmico. Esse suporte institucional faz toda a diferença na formação do estudante e fortalece sua trajetória universitária (A3).

> Eu formei dependendo de tudo isso, particularmente não tenho nada do que me queixar (A4).

> Vejo com bons olhos o incentivo do governo federal é onde incentiva os alunos da zona rural principalmente alunos de baixa renda onde tem vários incentivos vejo como uma bolsa jovem para ajudar hoje nós temos ao ema Sul no ensino superior nas cidades pequenas onde nós podemos estar estudando e vindos professores qualificados de longe para essa cidade para que possa estar nos ensinando então eu acho um grande importância é assim do governo em ajudar para que não haja evasão principalmente dos alunos de baixa renda então o que eu acho que precisa melhorar para nós na zona rural é estrada para que possamos ter um acesso melhor para chegar até ao ponto da nossa faculdade é melhorar o transporte que nós não temos esse transporte para que possamos chegar até a faculdade então esses são os pontos estratégicos que eu vejo que necessita ser melhorado para que aprendizagem dos nossos alunos dos alunos da zona rural é melhor e cada vez mais (A5).

O participante A1 reconhece a importância dos auxílios, bolsas e do acompanhamento pedagógico como elementos essenciais para o desenvolvimento acadêmico e a permanência estudantil. Embora não seja beneficiário de nenhuma bolsa, demonstra compreender o papel dessas políticas no enfrentamento das dificuldades socioeconômicas vivenciadas por muitos estudantes.

Além disso, a resposta traz uma reflexão crítica sobre a necessidade de maior igualdade nas exigências acadêmicas e no cumprimento das normas institucionais, sobretudo em relação à frequência, entrega de atividades e critérios de avaliação. A fala evidencia uma preocupação com a justiça acadêmica e com a garantia de tratamento igualitário entre os discentes. Isso nos parece justo, porque em se tratando de um curso de formação de professores, o compromisso é fundamental, conforme assinada Luckesi (1994).

Na resposta de A2, observa-se um forte reconhecimento institucional. A participante descreve a universidade como uma instituição “muito preocupada com os acadêmicos”, destacando o cuidado e o suporte oferecidos aos estudantes. A narrativa demonstra gratidão pela contribuição da universidade em sua trajetória formativa, embora sugira como melhoria a inclusão de finais de semana de descanso no calendário acadêmico, considerando provavelmente a intensidade da rotina dos cursos voltados para professores em serviço.

A3 também avalia positivamente o papel da universidade e das políticas de assistência estudantil, ressaltando a organização institucional, o comprometimento dos professores e a qualidade do acompanhamento pedagógico. O participante reconhece que esse suporte institucional exerce influência direta em sua permanência no curso e em seu progresso acadêmico. A resposta evidencia a importância da universidade como espaço de acolhimento e fortalecimento das trajetórias formativas dos estudantes trabalhadores.

O participante A4 apresenta uma fala breve, mas significativa, ao afirmar que sua formação dependeu diretamente desses auxílios e suportes institucionais, demonstrando satisfação com a experiência universitária e reconhecendo a relevância das políticas de permanência em sua trajetória acadêmica.

Já A5 amplia a discussão ao destacar o papel das políticas públicas e do governo federal no incentivo à formação superior de estudantes da zona rural e de baixa renda. O participante valoriza a presença da universidade em cidades pequenas e a atuação de professores qualificados, compreendendo essas ações como

fundamentais para evitar a evasão estudantil. Entretanto, a resposta também evidencia desafios estruturais relacionados às condições de acesso, especialmente no que se refere às estradas e à ausência de transporte adequado para estudantes da zona rural. A narrativa demonstra que a permanência no ensino superior não depende apenas das políticas acadêmicas, mas também das condições materiais de deslocamento e infraestrutura social.

Podemos afirmar que as respostas revelam que a universidade, na avaliação dos entrevistados, desempenha papel central na formação de professores em serviço, especialmente ao oferecer suporte pedagógico, assistência estudantil e condições de permanência acadêmica. As políticas de bolsas, auxílios e acompanhamento institucional aparecem como elementos fundamentais para reduzir desigualdades educacionais e possibilitar o acesso e a continuidade dos estudos para sujeitos historicamente excluídos do ensino superior. Além disso, as falas evidenciam que a expansão da universidade para o interior e para cidades pequenas representa importante estratégia de democratização do ensino superior. Contudo, os participantes também apontam a necessidade de melhorias relacionadas à equidade acadêmica, ao calendário institucional e às condições de transporte e infraestrutura, especialmente para estudantes residentes em áreas rurais.

Cabe ressaltar, ainda, que a carência de pesquisas científicas, nesse sentido, deve-se, até então, a estudos limitados aos jovens universitários de contextos urbanos, portanto, ao reconhecimento quase homogêneo de uma realidade social, organizada pela similaridade de um mesmo grupo (Zago, 2006. Pais, 1990). O que invisibiliza as especificidades e desigualdades presentes nas trajetórias desses jovens provenientes do campo, que trazem consigo uma diversidade de saberes adquiridos por meio de suas vivências e experiências.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender os principais desafios enfrentados pelos estudantes do Sertão Maranhense para ingressar e permanecer no ensino superior, analisando de que maneira as desigualdades sociais, econômicas, educacionais e territoriais impactam suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

A partir das narrativas dos participantes, foi possível perceber que o acesso à universidade, para muitos sujeitos do sertão, ainda representa uma conquista marcada por inúmeros obstáculos históricos e estruturais.

As discussões realizadas ao longo do estudo evidenciaram que as dificuldades vivenciadas pelos estudantes vão muito além do ingresso na universidade. As limitações de infraestrutura escolar, a precariedade das escolas rurais, o acesso tardio às tecnologias digitais, a ausência de incentivo ao ensino superior durante a educação básica e as dificuldades de transporte e deslocamento demonstram como as desigualdades territoriais interferem diretamente nas oportunidades educacionais dos jovens sertanejos. Em muitos relatos, a universidade aparecia inicialmente como um espaço distante, quase inalcançável, sobretudo para estudantes oriundos de famílias de baixa renda e de comunidades rurais historicamente marginalizadas.

Nesse sentido, as produções sobre o Sertão Maranhense vêm contribuindo para ampliar o debate sobre as condições de vida, os modos de existência e os desafios sociais da região. Conforme destaca Bezerra (2014), a valorização da realidade regional e da formação educacional constitui elemento fundamental para o desenvolvimento social e territorial. Assim, compreender as especificidades do sertão implica também reconhecer as desigualdades educacionais que atravessam a vida dos jovens e limitam suas possibilidades de acesso e permanência no ensino superior.

Os dados gerados pelas respostas dos/as acadêmicos/as entrevistados revelaram ainda que, apesar das inúmeras dificuldades, os estudantes constroem trajetórias marcadas pela resistência, pela persistência e pela valorização da educação como possibilidade de transformação social. O apoio familiar, comunitário e institucional mostrou-se essencial para a permanência acadêmica, especialmente no caso de estudantes trabalhadores e professores em serviço. A presença de políticas de assistência estudantil, bolsas, acompanhamento pedagógico e programas de interiorização das universidades públicas também apareceu como elemento decisivo para garantir condições de continuidade dos estudos.

Outro aspecto importante evidenciado nesta pesquisa refere-se à necessidade de construção de práticas educativas mais inclusivas e contextualizadas com a realidade sertaneja. A valorização das experiências, culturas, identidades e saberes do campo precisa fazer parte das políticas educacionais e das propostas formativas

das instituições de ensino superior, contribuindo para uma educação comprometida com a transformação social e com o desenvolvimento regional.

Cabe destacar, ainda, que esta pesquisa não pretende esgotar as discussões acerca da juventude rural e do ensino superior no Sertão Maranhense. Ao contrário, o estudo abre possibilidades para novas investigações sobre permanência estudantil, políticas públicas educacionais, inclusão digital, formação docente e desigualdades territoriais, especialmente em contextos rurais e interioranos. Considera-se importante que futuras pesquisas ampliem o debate sobre as experiências dos estudantes do campo, suas estratégias de resistência e os impactos da expansão do ensino superior nas comunidades sertanejas.

Por fim, conclui-se que, mesmo diante das desigualdades sociais, econômicas e educacionais que historicamente marcam o Sertão Maranhense, os jovens continuam atribuindo à educação superior um importante significado de esperança, emancipação e transformação de vida. O ingresso e a permanência na universidade representam, para muitos desses sujeitos, não apenas uma conquista individual, mas também uma possibilidade coletiva de construção de novos horizontes sociais, profissionais e humanos para si, suas famílias e suas comunidades.

REFERÊNCIAS

AMADO, J. **Região, Sertão, Nação. Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 145-151, 1995. Disponível em: https://repositorio.uema.br/jspui/bitstream/123456789/1573/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Samara-%20vers%C3%A3o%20final%20OK.pdf. Acesso em: 16 maio 2026.

ALMADA, Edson de Sousa. **A experiência educativa de uma Casa Familiar Rural e suas contribuições para o desenvolvimento local**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2005. Disponível em: scielo.org.br.pdf. Acesso em: 15 maio 2026.

ANTÔNIO FILHO, F. D. **Sobre a palavra "sertão"**: origens, significados e usos no Brasil (do ponto de vista da ciência geográfica). Ciência Geográfica, Bauru, v. XV, n. 1, p. 84-87, jan./dez. 2011. Disponível em: <https://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXV_1/AGB_dez2011_artigos_versao_internet/AGB_dez2011_11.pdf>. Acesso em: 26 maio 2026.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.Disponível em: Scielo.org.br. Acesso em: 17 maio 2026.

BARDIN, Laurence**. Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011. Disponível em: Biblioteca.ifrj.edu.br. Acesso em: 18 maio de 2026.

BASTOS, Ana Lea; VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. **Ensino médio em territórios rurais no Ceará:** iniquidades no direito à educação. Revista de Educação Pública, v. 32, p. 136-158, jan./dez. 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v32/2238-2097-REPUB-32-e14000.pdf. Acesso em: 12 maio 2026.

BONFIM, Maria Núbia Barbosa. **A educação no Maranhão republicano**: dos primórdios ao processo de modernização. São Luís: EDUFMA, 2007. Disponível em: repositório.usp.br. Acesso em: 12 maio 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 18 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: pne.mec.gov.br. Acesso em: 19 maio 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <www2.camara.leg.br>. Acesso em: 19 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https:// www. Planalto.gov.br/ccivil03/leis/[9394.htm. Acesso em: 13 maio 2026.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem-terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. Disponível em:scholar.google.com.br. Acesso em: 12 maio 2026.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A educação superior**. Campinas: Autores Associados, 2002. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 15 maio 2026.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. Disponível em: minhabiblioteca.com.br. Acesso em: 13 maio 2026.

COSTA, Maria Raimunda Santos da. Contextualizando expansão e interiorização no campo da educação brasileira. **Revista Exitus, Santarém**, v. 7, n. 3, p. 250-276, 2017. Disponível em: portaldeperiodicos.ufopa.edu.br. Acesso em: 29 abril 2026.

DEMO, Pedro**. Educação hoje**: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2007. Disponível em: scielo.br.Acesso em: 25 abril 2026.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. Campinas: Papirus, 1996.
DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação superior no Brasil**: expansão e qualidade. Educação & Sociedade, Campinas, v. 37, n. 136, p. 25-44, 2016. Disponível em: scielo. br. Acesso em: 28 abril 2026.

ESCOBAR, Arturo. **Cultural politics and biological diversity**: state, capital and social movements in the Pacific Coast of Colombia. In: CRUSH, Jonathan (org.). Power of development. London: Routledge, 1997. Google Acadêmico. Acesso em; 30 de abril 2026

FRANCISCHETTO, G. P. P. **O Direito ao Ensino Superior no Brasil**: do acesso à permanência. Curitiba: Appris, 2020. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 30 abril 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: scholar.google.com.br.Acesso em: 30 abril 2026.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em; repositório.usp.br. Acesso em: 02 maio 2026.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em; repositório.usp.br. Acesso em: 02 maio 2026.

GEORGE, Pedro. **Ciência, sociedade e universidade**. Educação e Sociedade, Campinas, ano XIX, n. 63, p. 53-79, ago. 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006. Disponível em: Google Livros. Acesso em 04 maio 2026

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**: síntese de indicadores. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível no site oficial do IBGE: ibge.gov.br. Acesso em: 04 maio 2026.

INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO (IFMA). Plano de Desenvolvimento Institucional **(PDI) 2009-2013**. São Luís: IFMA, 2009. Disponível no portal institucional do IFMA: ifma.edu.br. Acesso em: 05 maio 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 201304. Disponível para consulta bibliográfica no Google Livros e em bibliotecas universitárias. Acesso em: 04 maio 2026.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: repositório UFPE

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1994. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 05 maio 2026.

MARQUES, Ana Rosa; FERNANDES, Maria Lídia Bueno; BEZERRA, José Fernando Rodrigues; SILVA, Quésia Duarte. Abordagens sobre o território e a territorialidade das comunidades sertanejas do Cerrado da Chapada das Mesas/MA. **Revista Campo-Território**, Uberlândia, v. 9, n. 19, p. 472-507, 2014. Disponível em: Revista Campo-Território (UFU): seer.ufu.br. Acesso em: 08 maio 2026.

MELLO, G. N. **A descentralização que vem do centro**. Educação Municipal, São Paulo, ano I, n. 1, p. 46-59, jun. 1988. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 08 maio 2026.

MELLO, S. L. **Trabalho e sobrevivência**: mulheres no campo e na periferia. São Paulo: Ática, 1988. Disponível em: Portal de Periódicos CAPES. Acesso em: 08 maio 2026.

MORAIS, R.; LIMA, V. M. R. (org.). **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos tempos. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 39-64. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 09 maio 2026.

NEVES, Frederico de Castro. Sertão. In: SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique (org.). **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2003. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 09 maio 2026.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 10 maio 2026.

OLIVEIRA, A. U. **A geografia das lutas no campo**. São Paulo: Contexto, 1988. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 10 maio 2026.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **A conquista do espaço**: sertão e fronteira no pensamento brasileiro. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 5, supl., p. 195-215, jul. 1998. Disponível em: scielo.br. Acesso em: 08 maio 2026.

PAIS, J. M. **A construção sociológica da juventude**: alguns contributos. Análise Social, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 02 maio 2026.

RAMOS, Samara de Almeida. **História local e ensino**: o sertão do Maranhão nos anos finais do ensino fundamental. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2020. Disponível em: uema.br. Acesso em: 01 maio 2026.

RAMOS, Samara de Almeida. **História local e ensino**: o sertão do Maranhão nos anos finais do ensino fundamental. 2023. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em: uema.br. Acesso em: 01 maio 2026.

REDIN, Ezequiel. Políticas educacionais e juventude rural no ensino superior. Educar em **Revista, Curitiba**, v. 33, n. 63, p. 237-252, jan./mar. 2017. Disponível em: scielo.br. Acesso em: 17 maio 2026.

RUMMERT, Sonia Maria; ALGEBAILE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. **Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo**. In: SILVA, Monica Ribeiro da; EVANGELISTA, Olinda; QUARTIERO, Elisa Maria (org.). Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 15-70. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 17 maio 2026.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2011. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 15 maio 2026.

SAVIANI, D. **Pedagogias contra-hegemônicas no Brasil**. Ideação - Revista do Centro de Educação e Letras, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 2, p. 11-28, 2008. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 15 maio 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 06 maio 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Política educacional brasileira**: limites e perspectivas. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 04 maio 2026.

SGUISSARDI, Valdemar. **Educação superior no Brasil**: democratização ou massificação mercantil? Educação e Sociedade, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867889, 2015. Disponível em: scielo.br. Acesso em: 07 abriu 2026.

SPOSITO, M. P. **Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação.** In: Juventude e escolarização. São Paulo, 2000. p. 6-40. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 02 maio 2026.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 02 maio 2026.

VARGAS, H. M. **Democracia, cidadania e direitos humanos no ensino superior?** In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 17., 2008, Brasília. Anais... Florianópolis: Boiteux, 2008. Disponível em: Google Acadêmico. Acesso em: 05 maio 2026.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Santa Catarina, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006. Disponível em: scholar.google.com.br. Acesso em: 02 maio 2026.