

# ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA

*BETWEEN ROOTS AND KNOWLEDGE: TEACHER IDENTITY IN RURAL EDUCATION BASED ON THE LIFE STORY OF A PEASANT TEACHER*

Valdilene dos Santos Oliveira<sup>1</sup>\*

## Resumo:

Neste artigo-ensaio, apresento uma reflexão sobre a Educação do Campo a partir da minha história de vida como professora camponesa, compreendendo-a como um caminho possível para analisar os processos de formação, identidade e valorização dos saberes do meio rural. A narrativa dialoga com memórias da infância, marcada pelo trabalho agrícola junto à família, período em que surgiram, ainda de forma simbólica, as primeiras experiências com a docência, vivenciadas em uma barraca de palha na roça. Ao longo do texto, estabeleço um diálogo entre minha trajetória formativa até a atuação profissional no campo e os referenciais teóricos da Educação do Campo, evidenciando como a educação se constitui como elemento fundamental de resistência, pertencimento e afirmação da identidade camponesa. Trata-se de uma escrita autobiográfica e reflexiva, que articula experiências pessoais, território, trabalho e saberes populares, destacando a importância de práticas educativas contextualizadas e comprometidas com a realidade dos sujeitos do campo. Conclui-se que a Educação do Campo, quando ancorada nas histórias de vida, fortalece a identidade, a autoestima e o protagonismo dos estudantes camponeses.

**Palavras-chave:** História de vida; Educação do Campo; identidade camponesa; saberes do campo.

---

<sup>1</sup> Professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Escola Francisco Pires Feio, no município de Concórdia do Pará Graduada em Pedagogia pela Universidade Pan Americana, Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Libras e inclusão, AEE (Atendimento Educacional Especializado) pela Faculdade Superior de Ensino Programus – ISEPRO – em Braile – lato sensu pela faculdade Venda Nova do Imigrante. Acadêmica do Curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará. (UFPA). Possui trajetória de vida vinculada ao contexto rural, residindo atualmente em um sítio localizado na comunidade Castanhalzinho, zona rural de Concórdia do Pará.

\*valzinhasantos766@gmail.com

**Abstract:**

In this essay-article, I present a reflection on Rural Education based on my life story as a peasant teacher, understanding it as a possible path to analyze processes of formation, identity, and the appreciation of rural knowledge. The narrative engages with memories of childhood, marked by agricultural work alongside my family, a period in which the first experiences with teaching emerged, still in a symbolic way, lived in a straw hut in the fields. Throughout the text, I establish a dialogue between my formative trajectory leading to professional practice in rural education and the theoretical frameworks of Rural Education, highlighting how education constitutes a fundamental element of resistance, belonging, and affirmation of peasant identity. This is an autobiographical and reflective writing that articulates personal experiences, territory, work, and popular knowledge, emphasizing the importance of contextualized educational practices committed to the realities of rural subjects. It is concluded that Rural Education, when grounded in life histories, strengthens the identity, self-esteem, and protagonism of peasant students.

**Keywords:** Life history; Rural Education; peasant identity; rural knowledge.

## **1. Introdução**

O primeiro caminho deste trabalho é tornar a minha história de vida e a minha trajetória de formação acadêmica no campo uma questão central de reflexão. Ao assumir a escrita autobiográfica como método, compreendo o ato de escrever como um ato político, capaz de amplificar vozes historicamente silenciadas e dar visibilidade aos sujeitos do campo. Trata-se, portanto, de uma escrita autoral que valida quem escreve, nomeia o sujeito da narrativa e afirma a autonomia de falar por si, de narrar a própria história e de construir espaços de escuta. Assim, o texto se inicia refletindo sobre o porquê falar a partir da própria experiência, entendendo essa escolha não apenas como questionamento, mas como resposta política diante da negação histórica do direito à palavra dos povos camponeses.

Minha história é atravessada por processos de transformação, pelas relações estabelecidas com o território e pelas interferências do mundo social mais amplo. Ao dialogar com autores que discutem escrita, identidade e lugar de fala, como Grada Kilomba (2019), enfatizo a importância de produzir conhecimento a partir da própria narrativa e do lugar de origem. Dessa forma, a escrita torna-se um instrumento de resignificação da minha trajetória de vida, historicamente invisibilizada, assumindo-a como objeto e sujeito de estudo, capaz de revelar sentidos formativos, sociais e políticos da Educação do Campo.

O segundo caminho consiste em refletir sobre o meu constituir-se como professora camponesa, articulando essa identidade à pertença ao território, aos saberes herdados e às práticas construídas no cotidiano do campo. Ser camponesa não diz respeito apenas ao lugar onde se vive, mas às relações estabelecidas com a terra, com o trabalho, com a comunidade e com a memória coletiva. Nesse sentido, pensar quem somos implica

## **20 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

também refletir sobre de onde viemos, quais saberes nos formaram e como esses saberes dialogam com a escola e com os processos educativos. Para isso, autores da Educação do Campo contribuem para compreender o território como espaço de vida, de resistência e de produção de conhecimento.

No Brasil, a ideia de território está em permanente diálogo com o trabalho de diversos autores, entre eles, Anísio Teixeira (Escolas-Parque), Mário de Andrade (Parques Infantis), Paulo Freire (Educação Cidadã), Milton Santos (Território), Moacir Gadotti (Escola Cidadã) e Ladislau Dowbor (Educação e Desenvolvimento Local).

O território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações de sua existência. (Milton Santos).

Essas reflexões se entrelaçam às experiências vividas desde a infância, marcada pelo trabalho agrícola junto à família e pelas primeiras aproximações com a docência, ainda de forma simbólica, quando ensinava em uma barraca de palha na roça. Tais experiências revelam como a identidade docente foi sendo construída em meio às condições materiais e simbólicas do campo, evidenciando os desafios enfrentados no acesso à escolarização e à formação acadêmica. Esses desafios refletem uma realidade histórica de desigualdades educacionais que ainda atravessam os sujeitos do campo.

No terceiro caminho, discuto como o processo de formação de professores do campo é atravessado por tensões, conflitos e negações, tanto no acesso à educação quanto na permanência nos espaços formativos. Essas tensões revelam as contradições de um sistema educacional que, muitas vezes, desconsidera as especificidades do meio rural e os saberes camponeses. Ao refletir sobre esses conflitos, busco compreender como eles se manifestam na trajetória individual e coletiva, especialmente quando o sujeito do campo precisa sair de seu território para acessar a escola ou a universidade.

Por fim, o quarto caminho aponta a educação como possibilidade de enfrentamento e transformação. A escolha pela docência e pela Educação do Campo representa uma estratégia de resistência e de afirmação identitária, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de acesso, permanência e protagonismo dos estudantes camponeses nos espaços escolares e universitários. Nesse sentido, dialogo com Paulo Freire (1996), ao compreender a educação como prática de liberdade e instrumento fundamental de transformação social, capaz de romper com processos de exclusão e promover a construção de novos projetos de vida.

Concluo destacando que este Artigo-ensaio busca refletir sobre as perspectivas e possibilidades que emergem da articulação entre história de vida, Educação do Campo e formação docente. Ao narrar minha trajetória, pretendo contribuir para o reconhecimento das experiências camponesas como produtoras de conhecimento e para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a realidade, a identidade e a dignidade dos sujeitos do campo.

## **2. A escrita autobiográfica**

## 21 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA

A presente pesquisa, intitulada “Entre raízes e saberes: a identidade docente na Educação do Campo a partir da história de vida de uma professora camponesa”, insere-se no âmbito das abordagens qualitativas e fundamenta-se na investigação biográfico-narrativa como perspectiva teórico-metodológica. Parte-se do entendimento de que a identidade docente se constitui processualmente, sendo produzida na intersecção entre história de vida, formação e prática profissional.

Nesse horizonte, a narrativa assume estatuto epistemológico, ultrapassando a condição de mera técnica de coleta de dados. Conforme afirma Antonio Bolívar:

“a investigação biográfico-narrativa permite compreender como os professores dão sentido ao seu trabalho e como a sua própria história de vida se cruza com a sua prática docente. A narrativa não é apenas uma metodologia de recolha de dados, mas uma forma de construir a realidade, permitindo que a voz do professor emergja como um conhecimento legítimo e necessário para a compreensão do fenômeno educativo”. (Bolívar, 2002, p. 74),

Tal perspectiva sustenta a compreensão de que a escrita autobiográfica possibilita acessar os sentidos atribuídos às experiências vividas, revelando os processos constitutivos da identidade profissional.

Essa concepção dialoga com os pressupostos da Pesquisa Narrativa desenvolvidos por Jean Clandinin e Michael Connelly, para os quais a experiência constitui o fenômeno central da investigação. Segundo os autores:

“a pesquisa narrativa é uma maneira de entender a experiência. É uma colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo do tempo, em um lugar ou série de lugares, e em interação social em meios sociais. Ela é um modo de pensar sobre a experiência, um modo de viver a experiência e um modo de contar a história dessa experiência, onde o pesquisador se torna parte do campo” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 48).

Desse modo, a produção do conhecimento configura-se como processo relacional, situado e temporalmente construído, no qual pesquisador e participante compartilham a tessitura narrativa da experiência.

Ao reconhecer a escrita autobiográfica como fonte legítima de investigação, esta pesquisa aproxima-se ainda das reflexões de Ângela de Castro:

“Escrever sobre si não é apenas um ato de memória, mas um gesto político e social de inscrição do sujeito no tempo. Diários, cartas e memórias deixam de ser vistos como meros acessórios da história oficial para se tornarem o centro da análise, onde o sujeito, ao narrar sua trajetória, constrói uma verdade sobre sua época e sobre sua própria identidade no mundo”. (GOMES, 2004, p. 15).

Tal compreensão reforça o caráter político e social da escrita de si, especialmente em contextos historicamente marcados por silenciamentos.

## **22 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

No plano procedimental, a produção dos dados ocorreu por meio da elaboração de narrativa autobiográfica orientada, estruturada em eixos temáticos que contemplam a infância no campo, o percurso escolar, a formação docente e a atuação profissional na Educação do Campo. A análise desenvolveu-se segundo abordagem compreensivo-interpretativa, buscando identificar os sentidos atribuídos às experiências formadoras e os processos de constituição da identidade docente.

Ao eleger a investigação biográfico-narrativa como caminho metodológico, esta pesquisa reconhece a escrita autobiográfica como espaço de reflexão crítica, autoformação e produção de conhecimento científico, no qual a experiência individual se entrelaça com dimensões sociais, históricas e profissionais mais amplas.

### **2.1 Infância no campo e o despertar para a docência**

Tomar a minha história como elemento central deste trabalho é reconhecer que as experiências vividas na infância constituem a base da minha formação humana e docente. Ao narrar a infância no campo, compreendo que essas memórias não são apenas recordações pessoais, mas elementos fundamentais para refletir sobre o sentido da educação no contexto rural e sobre os caminhos que me conduziram à docência. A escrita, nesse sentido, torna-se um exercício de retorno às origens, de escuta da própria memória e de valorização de saberes construídos no cotidiano do campo.

Nasci e fui criada no espaço rural, em um sítio localizado na rodovia PA-140, Km 52, via Bujaru, no município de Concórdia do Pará. Minha infância foi profundamente marcada pelas dinâmicas do meio rural, onde o trabalho na terra, a organização familiar e os vínculos comunitários estruturavam o cotidiano. Esse território não representou apenas o cenário de minha infância, mas constituiu-se como espaço formador, no qual valores como responsabilidade, solidariedade e resistência foram sendo construídos.

O acesso à escolarização, entretanto, era permeado por desafios significativos. A primeira escola que frequentei situava-se a aproximadamente quatro quilômetros de minha residência. Funcionava em um galpão cedido por um fazendeiro, no interior de sua propriedade. Para chegar até ela, era necessário atravessar áreas de pastagem, passando entre o gado, o que provocava medo e insegurança. Tal percurso evidencia as condições precárias de acesso à educação enfrentadas por muitas crianças do campo.

Após dois anos de funcionamento nesse espaço improvisado, a prefeitura construiu uma pequena escola de madeira, localizada a cerca de dois quilômetros de minha casa. O deslocamento continuava sendo realizado a pé, diariamente. Apesar das limitações estruturais, aquele espaço escolar tornou-se um lugar de descobertas e aprendizagens fundamentais. Foi ali que aprendi a ler e escrever, experiência que marcou profundamente minha trajetória. Recordo, com especial emoção, do primeiro livro que recebi, momento que permanece como uma das memórias mais significativas de minha infância.

## **23 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

As responsabilidades com o trabalho rural, muitas vezes, antecederam a ida à escola, ocasionando atrasos frequentes. Ainda assim, a escola representava um espaço de possibilidades e de construção de sonhos.

Atualmente, ao acolher em sala de aula estudantes que vivenciam realidades semelhantes àquela que marcou minha infância, reconheço em suas trajetórias desafios que também foram meus. Essa identificação fortalece meu compromisso pedagógico, impulsionando-me a incentivá-los a persistirem nos estudos e a acreditarem na educação como caminho de transformação social. Desse modo, minha identidade docente encontra-se intrinsecamente vinculada às experiências vividas no território rural, que continuam a orientar minha prática e minha compreensão sobre a Educação do Campo.

Ainda na infância, de forma lúdica e espontânea, manifestei o interesse pela docência. Em meio à roça, organizava uma pequena “escola” em uma barraca de palha, onde simulava aulas utilizando bonecas feitas de espigas de milho, que representavam meus alunos. Embora simples, essa prática revela o surgimento precoce da identidade docente e demonstra que o desejo de ensinar já estava presente, profundamente vinculado ao contexto e à realidade do campo. Ensinar, naquele momento, não se desvinculava da vida, do território e das experiências compartilhadas.

Ao revisitar essas memórias, compreendo que a infância no campo foi também um espaço de construção de sentidos sobre educação, mesmo antes da escolarização formal. As brincadeiras de “dar aula” não eram apenas jogos infantis, mas expressões de um imaginário pedagógico que se formava a partir das vivências, das observações e das relações estabelecidas no meio rural. Dessa forma, a docência não surge como escolha repentina, mas como um processo construído ao longo do tempo, alimentado pelas experiências cotidianas e pelos saberes do campo.

Narrar essa trajetória é afirmar que a formação docente começa muito antes da universidade e que os saberes construídos na infância possuem valor epistemológico e pedagógico. Ao trazer minha história para o centro da reflexão, assumo uma escrita que legitima o eu que narra, reconhecendo que as vivências no campo não apenas antecedem, mas fundamentam minha prática como professora. Assim, a infância no meio rural e o despertar para a docência evidenciam a importância de uma Educação do Campo que reconheça as histórias de vida como fontes legítimas de conhecimento e formação.

### *2.1.1 Da roça à formação docente: desafios e conquistas*

Minha trajetória escolar está profundamente vinculada ao território onde nasci e cresci, no município de Concórdia do Pará, na comunidade do Castanhalzinho, situada na rodovia PA-140, zona rural. Foi nesse contexto que iniciei minha escolarização na Escola Santa Lúcia I, instituição localizada no campo e cujo nome faz referência à esposa do fazendeiro que contribuiu para sua criação. Nessa escola cursei e concluí o Ensino Fundamental menor, da primeira à quarta série.

A escola, inserida em meio às dinâmicas da vida rural, representava mais do que um espaço formal de aprendizagem: constituía-se como território de resistência e de

## **24 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

construção de sonhos. Entretanto, ao concluir a quinta série, enfrentei a primeira grande ruptura em minha trajetória formativa. Para cursar o Ensino Fundamental maior (da quinta à oitava série), foi necessário deslocar-me para a cidade, uma vez que na comunidade não havia professores qualificados nem estrutura adequada para dar continuidade aos estudos. Passei, então, a estudar na Escola Aloysio da Costa Chaves, também no município de Concórdia do Pará.

O deslocamento diário era realizado por meio de transporte escolar; contudo, quando o ônibus quebrava – situação recorrente –, o trajeto era feito em condições precárias, inclusive em caçambas de caminhão. Essas experiências evidenciam as desigualdades históricas que marcam o acesso à educação no meio rural.

No Ensino Médio, permaneci estudando na cidade, na Escola Estadual Amábílio Alves Pereira, onde cursei o Ensino Médio na modalidade Normal (antigo Magistério). Ainda durante o segundo ano do Magistério, surgiu a oportunidade de atuar como professora temporária na própria Escola Santa Lúcia I – a mesma instituição onde havia iniciado meus estudos. Esse retorno à escola de origem, agora na condição de docente, representou um marco simbólico em minha trajetória.

No mesmo período, foi realizado concurso público municipal. Movida pelo receio da instabilidade profissional, candidatei-me ao cargo de serviços gerais. Fui aprovada e passei a atuar como servente na escola. Embora a função fosse distinta da docência, permanecer naquele espaço significava continuidade, pertencimento e, sobretudo, dignidade por meio do trabalho. Foi com os recursos desse emprego que me matriculei em um curso de Pedagogia em instituição privada, iniciando minha formação superior.

Após dois anos, um novo concurso público foi realizado, desta vez para o cargo de professora. Apesar de possuir apenas a formação em Magistério naquele momento, dediquei-me intensamente aos estudos, muitas vezes à luz de lamparina, pois em minha residência ainda não havia energia elétrica. Contra minhas próprias expectativas, fui aprovada e convocada quando me encontrava no penúltimo ano da graduação em Pedagogia.

A estabilidade no cargo docente possibilitou a continuidade de minha formação acadêmica. Realizei minha primeira pós-graduação na área de Atendimento Educacional Especializado (AEE), seguida de especializações em Braille, Libras e Psicopedagogia Institucional e Clínica. Em 2023, movida por um sonho antigo, iniciei uma nova graduação em Letras – Língua Portuguesa, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Essa trajetória, marcada por deslocamentos, precariedades estruturais e persistência, revela que minha identidade docente foi construída no entrelaçamento entre território, trabalho e formação. Da roça à sala de aula, cada etapa de minha formação reafirma o compromisso com a educação pública e com os estudantes que, assim como eu, enfrentam desafios para garantir o direito de aprender.

Essas experiências revelam as desigualdades estruturais que ainda marcam a educação do campo e evidenciam a urgência de políticas públicas que considerem as especificidades territoriais e sociais dos sujeitos rurais.

## 25 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA

Além das longas caminhadas, a escassez de recursos materiais fazia parte do cotidiano escolar. Não tínhamos mochilas; nossos materiais eram carregados em sacos de bolacha, improvisados como suporte para os poucos cadernos. Estes, por sua vez, eram confeccionados artesanalmente por nossa mãe, a partir de folhas de papel com pauta, cuidadosamente costuradas à mão. Vivíamos, simbolicamente, em um mundo em preto e branco, pois não havia condições financeiras para a compra de lápis de cor. O caderno de desenho era o chão do terreiro de casa, e os lápis eram as pontas dos nossos próprios dedos.

Ainda assim, a ausência de materiais não limitava a imaginação. Muitas vezes sonhávamos em colorir nossos desenhos e, diante da impossibilidade, criávamos alternativas. Utilizávamos folhas, flores e elementos da natureza, com suas diversas tonalidades, para dar cor às nossas produções. Essas práticas, simples e criativas, revelam não apenas a carência de material, mas também a potência inventiva das infâncias do campo, que transformam a falta em possibilidade e a necessidade em aprendizagem.

Esses deslocamentos cotidianos e as condições de escassez não representavam apenas esforço físico ou privações, mas experiências formadoras. O caminho percorrido até a escola e as estratégias criadas para aprender simbolizavam resistência, desejo de permanência e valorização da educação como possibilidade de transformação da realidade vivida. A permanência na escola foi resultado de uma luta coletiva, sustentada pelo apoio familiar e pela compreensão de que o estudo poderia abrir novos horizontes.

Ao longo da trajetória escolar, as dificuldades enfrentadas não se limitaram ao acesso físico à escola. A ausência de infraestrutura adequada, a escassez de recursos pedagógicos e, muitas vezes, a desvalorização dos saberes do campo também atravessaram esse percurso. No entanto, essas adversidades fortaleceram o desejo de seguir estudando e, sobretudo, de retornar ao campo como professora, comprometida com uma educação sensível às realidades vividas pelos estudantes rurais.

A escolha pela docência emerge, portanto, como um ato político e de compromisso com o território de origem. A formação docente não se configura apenas como uma conquista individual, mas como parte de um projeto coletivo de fortalecimento da Educação do Campo. As experiências vividas na infância influenciam diretamente a prática pedagógica que desenvolvo hoje, marcada pela escuta, pelo respeito às trajetórias dos alunos e pela defesa de uma educação contextualizada, que reconheça as desigualdades, mas também as potências do campo.

Assim, a passagem da roça à formação docente é atravessada por desafios e conquistas que reafirmam a educação como instrumento de resistência e transformação social. Ao narrar essa trajetória, evidencio que a escola e a universidade, quando comprometidas com as realidades do campo, podem se tornar espaços de emancipação, fortalecimento identitário e construção de novos sentidos para a vida e para a docência.

### *2.1.2 A importância da educação contextualizada para os alunos do campo*

Os conflitos territoriais, as ameaças aos bens comuns e as transformações impostas por projetos de desenvolvimento que desconsideram os modos de vida das comunidades do

## **26 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

campo impactam diretamente a trajetória educacional de crianças e jovens. Nesse contexto, a educação assume um papel central como instrumento de resistência, de fortalecimento identitário e de garantia de direitos. Conforme aponta Arroyo (2011), os povos do campo historicamente tiveram seus direitos negados, inclusive o direito a uma educação que reconheça suas identidades, saberes e territórios.

A educação contextualizada parte do reconhecimento de que os alunos do campo são sujeitos de direitos, portadores de saberes e conhecimentos historicamente construídos em suas relações com a terra, o trabalho, a cultura e a coletividade. No entanto, por muito tempo, a escola reproduziu práticas e discursos que desvalorizavam o campo, reforçando a ideia de que o sucesso e a realização pessoal estariam necessariamente associados à saída para a cidade. Para Arroyo (2011), esse modelo de escolarização desconsidera os sujeitos concretos do campo e contribui para processos de exclusão, silenciamento e evasão escolar.

Essa realidade atravessou minha própria história familiar. Meus irmãos, diante das dificuldades de conciliar o trabalho no campo com os estudos e, sobretudo, ao ouvirem na escola que “para ser alguém na vida seria preciso sair do campo”, acabaram desistindo da escolarização formal. Outros jovens da comunidade seguiram o mesmo caminho, migrando para a cidade em busca de melhores condições de vida. Essas experiências evidenciam como a ausência de uma educação comprometida com a realidade do campo fragiliza vínculos, produz sentimentos de não pertencimento e nega as identidades camponesas.

A Educação do Campo, conforme defendem Arroyo, Caldart e Molina (2012), propõe uma ruptura com esse modelo excludente ao reconhecer o território como espaço educativo e político. Ao integrar os saberes populares, as práticas culturais e os modos de vida camponeses ao currículo escolar, a escola do campo se constitui como espaço de valorização cultural, formação crítica e emancipação social. Essa perspectiva contribui para fortalecer a autoestima dos estudantes e combater preconceitos que ainda associam o campo ao atraso e à marginalização.

Além disso, uma educação contextualizada possibilita que os estudantes compreendam criticamente as dinâmicas sociais, econômicas e políticas que atravessam seus territórios, como os conflitos fundiários, a expansão das monoculturas, a violência e a precarização das políticas públicas. Conforme Arroyo (2011), formar sujeitos do campo é também formar sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade em que vivem. Assim, a escola do campo não pode estar dissociada da vida comunitária, nem se limitar à transmissão de conteúdos descontextualizados. A Educação do Campo precisa estar comprometida com a formação humana integral e com a construção de projetos de vida que permitam aos jovens permanecer no campo por escolha, e não por imposição das desigualdades sociais. Trata-se de uma educação que reconhece o campo como lugar de saber, de pertencimento e de futuro.

### **3. Quando o Campo Ensinou a Escola: saberes, identidade e docência**

## **27 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

Quando precisei sair do campo para estudar na cidade, em Concórdia do Pará, iniciei uma travessia que ultrapassava o deslocamento geográfico. Tratava-se, sobretudo, de um deslocamento simbólico, marcado por rupturas, estranhamentos e enfrentamentos cotidianos. Ao chegar à escola urbana, carregava comigo não apenas meus cadernos, mas também minha história, meu território, minha identidade camponesa. Contudo, rapidamente percebi que esses elementos não eram reconhecidos como saberes legítimos no espaço escolar.

Em uma dessas experiências, ouvi de um professor que alunos da zona rural “não tiravam nota dez”, pois, segundo ele, “não sabiam de nada”. Essa afirmação, além de violenta, revelava uma concepção pedagógica excludente, baseada na hierarquização dos saberes e na desvalorização das experiências formativas construídas no campo. A fala do professor não dizia respeito apenas ao desempenho escolar, mas produzia efeitos subjetivos profundos, colocando em dúvida nossa capacidade intelectual e nosso direito de ocupar aquele espaço.

Ao retornar para casa naquele dia, compartilhei com minha mãe o ocorrido. Pedi que me acordasse ainda de madrugada, pois senti, naquele momento, a necessidade de responder àquela violência simbólica por meio do estudo. Não se tratava apenas de obter uma boa nota, mas de afirmar que nós, alunos do campo, éramos capazes de aprender, de nos dedicar e de alcançar resultados tão bons quanto quaisquer outros estudantes. As condições materiais eram limitadas: estudava à luz de lamparina, em um contexto de escassez de recursos, mas de abundância de incentivo, cuidado e apoio familiar.

Naquele período, as avaliações eram compostas por provas, que valiam seis pontos, e trabalhos, que somavam quatro. Dediquei-me com extremo cuidado à realização das atividades, alcançando a pontuação máxima nos trabalhos. No dia da prova, acordei ainda na madrugada e, sob a luz fraca da lamparina, estudei com atenção e disciplina. O esforço resultou na nota máxima na avaliação escrita, totalizando dez pontos.

Ao corrigir a prova e conferir meu caderno, o professor demonstrou surpresa e questionou: “Como assim? Você tirou dez?”. Respondi com tranquilidade, mas também com firmeza: “Sim, professor. E eu sou da zona rural”. Essa resposta carregava mais do que uma afirmação individual; era a expressão coletiva de muitos estudantes do campo que, historicamente, tiveram seus saberes invisibilizados e suas capacidades subestimadas.

Naquele momento, a alegria não estava restrita à nota alcançada, mas ao significado político e simbólico daquela conquista. Foi a possibilidade de romper, ainda que momentaneamente, com um estigma social profundamente enraizado, que associa o campo ao atraso e à ignorância. Essa experiência reafirmou minha compreensão de que a educação pode ser um espaço tanto de exclusão quanto de resistência, dependendo das concepções pedagógicas que a orientam.

Com o passar do tempo, essa vivência passou a orientar minhas escolhas formativas e minha atuação profissional. Hoje, sento-me à mesma mesa daquele professor, na sala dos professores, como colega de trabalho. Esse reencontro simboliza a potência transformadora da educação, mas também evidencia suas contradições. Ele revela que, embora a escola ainda reproduza desigualdades, ela também pode ser um espaço de reexistência, de superação e de reconstrução de trajetórias.

#### **4. Considerações finais**

Minha história dialoga com a de tantos outros estudantes camponeses que percorrem longos caminhos para acessar a escola, enfrentando não apenas dificuldades geográficas, mas também preconceitos, silenciamentos e expectativas reduzidas. Ao narrar esse percurso, reafirmo que a educação do campo precisa reconhecer os sujeitos do campo como produtores de conhecimento, portadores de saberes e protagonistas de suas próprias histórias.

Assim, essa experiência evidencia a urgência de uma formação inicial e continuada de professores comprometida com uma educação contextualizada, crítica e emancipadora. Professores que atuam no campo ou que recebem alunos do campo em escolas urbanas, precisam compreender as especificidades territoriais, culturais e históricas desses sujeitos, rompendo com práticas pedagógicas excludentes e construindo uma educação que não negue identidades, mas que as fortaleça. A escola, quando alinhada à realidade dos estudantes do campo, torna-se estrada, ponte e possibilidade concreta de transformação social.

#### **Referências**

- ANDRADE, Mário de. **Parques infantis**. São Paulo: Departamento de Cultura, 1935.
- ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BOLÍVAR, Antonio. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 4, n. 1, 2002.
- CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2012.
- CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- DOWBOR, Ladislau. **Educação e desenvolvimento local**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GOMES, Ângela de Castro. **Escrita de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

**29 ENTRE RAÍZES E SABERES: A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA CAMPONESA**

Recebido em: 09/03/2026

Aprovado em: 22/05/2026

Publicado em: 26/05/2026