



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**  
**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu***  
**Mestrado Profissional em Educação**

**SÍNTIA MARITIS HIPÓLITO CANILHA**

**ESCOLARIZAÇÃO E PERMANÊNCIA NO CAMPO:**  
**Escola Estadual João Simões Lopes Neto**

**JAGUARÃO**  
**2019**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**  
**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Curso de Pós-Graduação *Strictu Sensu***  
**Mestrado Profissional em Educação**

**SÍNTIA MARITIS HIPÓLITO CANILHA**

**ESCOLARIZAÇÃO E PERMANÊNCIA NO CAMPO:**  
**Escola Estadual João Simões Lopes Neto**

Relatório Crítico Reflexivo apresentado à banca examinadora do Programa de Pós Graduação Stricto-Sensu do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Planejamento da Educação

Orientadora: Profª Drª Silvana Maria Gritti

**JAGUARÃO**  
**2019**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

C223e Canilha, SÍntia Maritis Hipólito  
ESCOLARIZAÇÃO E PERMANÊNCIA NO CAMPO: Escola Estadual  
João Simões Lopes Neto / SÍntia Maritis Hipólito  
Canilha.

123 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do  
Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2019.

"Orientação: Silvana Maria Gritti".

1. Educação do Campo. 2. Escola. 3. Ensino Médio. I.  
Título.

SÍNTIA MARITIS HIPÓLITO CANILHA

**ESCOLARIZAÇÃO E PERMANÊNCIA NO CAMPO:  
Escola Estadual João Simões Lopes Neto**

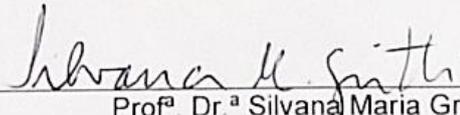
Relatório Crítico Reflexivo apresentado à banca examinadora do Programa de Pós Graduação Stricto-Sensu do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Planejamento da Educação

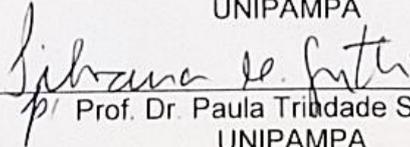
Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Silvana Maria Gritti

Relatório Crítico Reflexivo, defendido e aprovado em: 02 de agosto de 2019.

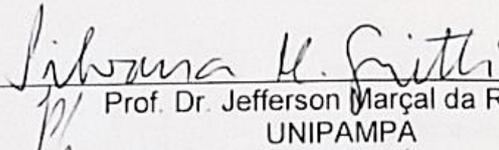
Banca examinadora:



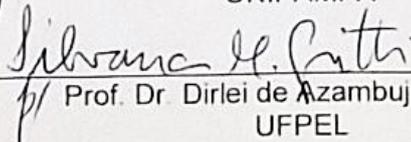
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Silvana Maria Gritti  
Orientadora  
UNIPAMPA



Prof. Dr. Paula Trindade Selbach  
UNIPAMPA



Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha  
UNIPAMPA



Prof. Dr. Dirlei de Azambuja Pereira  
UFPEL

Dedico este trabalho a meus pais.

Meu pai, fonte de inspiração, exemplo de vida...

Minha mãe, amor incondicional, carinho, cuidado e zelo...

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela vida e pela força de superar obstáculos e continuar sempre acreditando na humanidade, na educação e no bem.

À Universidade Federal do Pampa pela oportunidade de cursar o Mestrado em Educação.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Maria Gritti por acreditar em na minha capacidade, pelo incentivo, colaboração, amizade e amorosidade com que sempre me orientou.

Aos amigos, colegas de escola e de profissão que me incentivaram e dedicaram palavras positivas que estimularam minha caminhada.

À Direção, aos colegas, aos funcionários, aos pais, aos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, pela disponibilidade para o diálogo e pela acolhida em todos os momentos da pesquisa.

Aos meus pais Ari e Célida pelo amor e carinho que me dedicam, renunciando tantas situações para que eu sempre tivesse oportunidades de estudar e me aperfeiçoar. O incentivo diário para que eu jamais esmorecesse no meio do caminho. A estas pessoas que são meu exemplo de vida e que me orgulho imensamente. Pelo abraço e os olhos cheios de orgulho a cada conquista obtida.

Ao meu filho João Ary, minha melhor obra, pela compreensão, paciência e apoio em todos os momentos que me ausentei para estudar, e mesmo na sua singeleza de criança sempre teve uma palavra, um gesto, um afago para me incentivar.

Ao meu marido Chico, pelo companheirismo, amor, carinho, preocupação e dedicação. Estando presente em todos os momentos. Obrigada por cada minuto. Meu grande amor.

“Não há saber mais ou saber menos:  
Há saberes diferentes.”

Paulo Freire

## RESUMO

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Escola. Ensino Médio.

Este Relatório Crítico-reflexivo de pesquisa-ação reflete sobre a área da educação do campo, embasando-se na pedagogia freireana. Respalado no pilar Ação Reflexão Ação, teve como objetivo conhecer que situações do cotidiano da escola do/no campo quanto ao papel desempenhado pela escola na busca de uma prática que venha ao encontro das expectativas dos seus alunos. A pesquisa teve como objeto de estudo a Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, Município de Canguçu, região Sul do RS, situada no quarto distrito, localidade da Estrada da Trapeira. A pesquisa desenvolveu-se através de encontros pensados e inspirados na Pedagogia Freireana e nos Círculos de Cultura, onde a proposta foi de situar o participante enquanto educando e sujeito, participante da escola, parte fundamental do processo de construção. O coletivo foi conduzido a pensar a sua escola, a escola que desejam, a relação da escola com a realidade de cada sujeito que nela está e o papel de cada uma dentro da escola e da comunidade local. Foi apontado a importância a instituição escolar para os jovens do campo, mas que é preciso lutar por uma escola verdadeiramente do campo, que seja pensada **para e por** quem ali está.

## RESUMEN

**Palabras clave:** Educación de campo. La escuela. La escuela secundaria.

Este informe crítico-reflexivo de la investigación de acción se refleja en el campo de la educación del campo, basado en la pedagogía freireana. Respaldado por la Acción de Reflexión de la acción del pilar, tiene como objetivo conocer las situaciones cotidianas de la escuela en el campo en relación con el papel desempeñado por la escuela en la búsqueda de una práctica que cumpla con las expectativas de sus estudiantes. El estudio tuvo como objeto de estudio la Escuela Estatal de Escuela Secundaria João Simões Lopes Neto, Municipio de Canguçu, región sur de la RS, ubicada en el cuarto distrito, localidad de la Ruta de la Trapeira. La investigación se desarrolló a través de reuniones diseñadas e inspiradas por Freireana Pedagogy and Culture Circles, donde la propuesta era situar al participante mientras educaba y asignaba una asignatura, participante de la escuela, una parte fundamental del proceso de construcción. El colectivo se llevó a pensar en su escuela, la escuela que quieren, la relación de la escuela con la realidad de cada materia que hay en ella y el papel de cada uno dentro de la escuela y la comunidad local. Se señaló la importancia de la institución escolar para los jóvenes del campo, pero que es necesario luchar por una escuela verdaderamente rural, pensada para quién está allí

**LISTA DE FIGURAS E MAPAS**

MAPA 1 –.....	35
MAPA 2 –.....	36
IMAGEM 1- FOTO DA ESCOLA – .....	51

**LISTA DE GRÁFICOS, ORGANOGRAMAS E TABELAS**

GRÁFICO 1 –.....	42
GRÁFICO 2 –.....	49
GRÁFICO 3 –.....	54
GRÁFICO 4 –.....	55
GRÁFICO 5 –.....	56
GRÁFICO 6–.....	58
GRÁFICO 7 –.....	59
TABELA 1 –.....	44
ORGRANOGRAMA 1 – .....	47

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFUBRA- Associação de Fumicultores do Brasil  
ARPA-SUL- Associação Regional de Produtores Agro ecologistas da Região Sul  
ASC – Assessoria e Serviços Comunitários  
CRE – Coordenadoria Regional de Educação  
CEE – Conselho Estadual de Educação  
CF- Constituição Federal  
EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental  
EMATER- Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural  
FIDENE – Fundação de Integração e Desenvolvimento  
GEOP – Geoprocessamento e Análise Territorial.  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IFSul - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia  
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional  
MEC – Ministério de Educação e Cultura  
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores  
MST – Movimento Sem Terra  
PPGEdu – Programa de Pós-graduação em Educação  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar  
RS - Estado do Rio Grande do Sul  
SMEEC- Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura  
UFPEL - Universidade Federal de Pelotas  
UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul  
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

## SUMÁRIO

1 – A PESQUISA E A PESQUISADORA .....	13
2 – INTRODUÇÃO .....	20
3 – METODOLOGIA .....	26
4 – CANGUÇU: TERRITÓRIO DA PESQUISA .....	36
5 – A ESCOLA: UM DIAGNÓSTICO .....	49
5.1– A ESCOLA: Um direito sonhado.....	50
5.2 – Comunidade da Escola .....	54
6 – TRABALHO E EDUCAÇÃO NA ESCOLA DO CAMPO .....	60
6.1– Dimensão do Trabalho .....	77
7– EXPECTATIVAS E REALIDADES DA ESCOLA .....	82
7.1– Os limites da Escola.....	93
7.2– Educação do Campo.....	95
7.3– A escola como lugar de construção coletiva.....	98
7.4– Importância da Escola NA e PARA a formação dos sujeitos.....	101
8 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	105
9 – REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS.....	111
10– ANEXOS .....	114
11– APÊNDICES .....	117

## 1- A PESQUISA E A PESQUISADORA

A pesquisa que emerge da comunidade escolar da Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, surgiu da constatação de incompatibilidade do trabalho desenvolvido em relação à realidade escolar e o que os educandos esperam da escola.

Pela própria bagagem de formação que carrego, por ter estudado e atuado em escolas do campo, multisseriadas no meio rural, tenho comigo um gostar, um carinho, um desejo de fazer mais e melhor por estes alunos. Assim também tenho um respeito muito grande pelas famílias que vivem no campo e do campo.

Este trabalho trouxe a oportunidade de reflexão sobre a mudança de postura dos sujeitos da escola e sua capacidade de transformar a educação, em relação aos rumos futuros e ao direito a educação de qualidade para todos.

O direito de cada sujeito de ser do campo, e não mais obedecer a uma visão “urbanocêntrica” (FERNANDES, 2004) que faz da educação urbana uma verdade única e obsoleta.

A tomada de consciência dos próprios alunos com relação ao seu papel social, o respeito as singularidades e particularidades de uma cultura diferente, e o respeito a diversidade sem premiar esta ou aquela cultura são fundamentais. A relação escola e comunidade há de ser um elo e através deste elo, valorizar o campo e as pessoas que nele vivem.

O contexto que se aplicou à pesquisa atende jovens filhos de trabalhadores e trabalhadoras do campo que veem na escola a oportunidade de uma vida mais digna e justa para seus filhos através de uma educação humana, solidária e libertadora.

Através de relatos das pessoas mais velhas da comunidade e também de registros encontrados entre os documentos das escolas, constatou-se que No município de Canguçu, as escolas mais distantes das cidades e no meio rural foram as que mais tiveram professores sem a formação mínima para a docência. Na maioria das vezes, os docentes eram indicados pela administração municipal e passavam a lecionar. Este fato ocorria devido à dificuldade de acesso e moradia para professores com formação. Aqueles com grau de instrução mais elevado podiam escolher e na maioria das vezes optavam pelas escolas urbanas. Logo aqueles cujas famílias tinham condições de custear os estudos, na maioria das vezes, residiam na cidade, e

não estavam dispostos a mudarem-se para o campo, morar em casas de famílias da localidade, como era de costume.

A função de professora era destinada a moças, que tinham uma série de recomendações sobre sua conduta, para que assim pudessem exercer o ofício de professora.

Esta situação perdurou por muitos anos, até mesmo pela fragilidade das comunidades do campo que não faziam valer dos seus direitos, por tanto não exigiam a formação do profissional. Facilitando às administrações a colocação de professores sem a formação mínima e por vezes, em troca de favores políticos ou como forma de barganhar votos. Estes relatos acima tratam de uma prática comum nas décadas de sessenta e setenta e ainda no início dos anos oitenta.

Este (a) professor (a) ao chegar a escola já trazia consigo uma série de cerceamentos com relação ao seu trabalho e a sua liberdade de expressão e opinião.

Para a escolha dos professores (as) não haviam muitos critérios, desde que demonstrassem os conhecimentos mínimos de leitura e escrita, e fossem educados do agrado da administração, eram convidados a atuarem nas escolas da zona rural do município de Canguçu. Muitos fizeram seu trabalho com excelência, dedicando-se uma vida inteira a educação e enfrentando inúmeras dificuldades e mazelas.

Porém o que aqui deve-se evidenciar é a falta de compromisso com a educação do ponto de vista da classe dominante, que oferecia aos seus filhos as melhores escolas, na cidade ou até em outros centros maiores. Ao filho do trabalhador qualquer um poderia ensinar.

Esta era a situação da escola na qual estudei, as duas professoras que nela atuaram, não tinham formação docente. Ambas foram indicadas, começaram a lecionar uma com dezoito anos e outra com quatorze anos, necessitando inclusive de autorização dos pais por escrito, por ser menor de idade. Ambas atuaram como docentes até a aposentadoria por tempo de serviço, embora em alguns momentos tenham sido oferecidos cursos de aperfeiçoamento, nenhuma concluiu o Ensino Fundamental. E esta situação era uma das mais comuns nas escolas rurais, no município de Canguçu, na década de 1980.

A professora a qual me alfabetizou (primeiro e segundo ano) possuía apenas o quarto ano do Ensino Fundamental, já a outra professora com a qual cursei o terceiro e quarto ano, não havia sido matriculada e nem frequentado a escola regular. A própria professora contava que havia sido alfabetizada em casa pelo pai e como

dominava a leitura, escrita e cálculos foi designada para atuar como docente. Isto ocorreu no ano de 1964.

Como os prédios escolares eram poucos, muitas famílias em troca do “emprego” sediam o local (prédio) que consistia em galpões ou um dos cômodos da casa para que as escolas funcionassem. Além de ser uma forma de prestígio terem filhas ou filhos ocupando a função de professora.

Posteriormente, foram construídas algumas escolas, com a estrutura de, no máximo, duas salas de aula e banheiros (que não funcionavam, pois não havia redes de água e esgoto. Estas escolas eram construídas em pontos que eram considerados centralizados para as localidades. Para chegar as escolas não havia transporte escolar, era necessário caminhar até a escola.

Após o meu primeiro período de estudos na escola que começou em 1988, com seis anos de idade, onde caminhava seis quilômetros por dia para chegar a escola. No ano de 1992 fui para uma escola maior da mesma região. Para esta escola havia um transporte que levava os alunos, mas o transporte era pago pelos pais, que com muita dificuldade tinham que mensalmente pagar um valor para custear o salário do motorista e também o combustível pois o veículo era emprestado pela prefeitura municipal. Tratava-se de um micro-ônibus Agrale com capacidade para vinte e cinco passageiros, porém transportava mais de quarenta alunos.

No ano de 1995 concluí o Ensino Fundamental e para continuar os estudos era necessário estudar na cidade. Então, surgiu a necessidade de deixar pai e mãe no campo e morar na casa de conhecidos com o objetivo de continuar os estudos como normalista do Colégio Franciscano Nossa Senhora Aparecida. Outras batalhas surgiram, desde o ficar longe de casa como também as despesas que viriam, pois era uma época muito difícil, os moradores do campo atravessavam um período de muita dificuldade financeira. A inflação no país era muito alta e não havia mercado para o que era produzido. Não havia gratuidade do transporte escolar e manter o material escolar era árduo.

As dificuldades foram vencidas sem nenhuma reprovação, era preciso aproveitar e fazer valer os esforços. Então, o primeiro contato com a escola, como docente ocorreu em 1999 durante o estágio do Curso Normal, no segundo semestre do ano na Escola Municipal Santa Maria, com a turma de terceiro ano. Este estágio tratava-se de pré-requisito para a obtenção do certificado de Magistério com Habilitação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No ano 2000 o começo da atuação profissional como professora contratada da Prefeitura Municipal de Canguçu. E lá estava a antiga Escola “Isolada” (termo que era aplicado às escolas que possuíam apenas uma turma ou sala, mas que possuíam alunos em diferentes adiantamentos ou níveis de aprendizagens, estes alunos eram atendidos pelo mesmo professor (Gritti,2003) conhecida no município de Canguçu como “Escolinha Multisseriada”- Denominação dada pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura- SMEEC.

Normalmente era um local onde só se chegava a pé. Uma escola como a que eu havia estudado.

Tive minha primeira experiência docente com quatro turmas ao mesmo tempo, onde ainda precisava fazer a merenda e a documentação da escola.

Foi um período de desafios, mas de muito aprendizado. Não havia receita pronta e era preciso construir aprendizagens com muito pouco recurso. Sem energia elétrica, água tratada e nem canalizada, estantes e armários velhos, vidros quebrados, quadro feito de tábuas brutas e utilizando o mimeógrafo como um dos melhores recursos disponíveis.

Neste período já havia uma proposta da municipalidade de desativar estas escolas e levar os alunos para uma escola “**POLO**” (o termo era utilizado para designar escolas que atendiam alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental, possuíam equipe diretiva e pedagógica, além de serem atendidas pelo transporte escolar que transportava alunos de diferentes localidades vizinhas), mas a comunidade resistia a esta proposta, pois acreditavam que seria melhor para as crianças estudarem perto de casa.

Uma situação difícil de ser avaliada, pois este perto não era tão perto e muitas crianças, assim como eu, precisavam caminhar para chegar até a escola e sem a garantia de uma escola de qualidade com a cesso aos materiais, porem apenas agrupar escolas sem dar-lhes as condições adequadas não seria a grande solução para todos os problemas.

A resistência não durou muito tempo, pois a falta de condições adequadas dificultava muito a permanência da escola multisseriada. As famílias eram bastante próximas da escola e o relacionamento com a professora (no caso eu) era de muito respeito e prestígio. Estes fatores fortaleciam o vínculo de professora e alunos. Porém, os recursos eram mínimos, paredes, quadro, giz, alunos e professora. Para fazer a

merenda, que também era trabalho realizado por mim, o gás de cozinha era comprado com doação dos pais, e tínhamos uma pia e um fogareiro ao fundo da sala.

Completamente diferente das escolas polo, que recebiam material novo, mobiliário, foi um período que precedeu a implantação da LDB e as escolas polo estavam sendo equipadas, com objetivo de adequar-se à legislação. Enquanto isto as escolas multisseriadas não eram fechadas, a menos que a comunidade de pais aceitasse e protocolasse um pedido de fechamento. Mas para que os pais optassem pelo fechamento os recursos eram reduzidos ao mínimo estimulando as famílias a pedirem pela mudança de escola.

No ano de 2002 prestei concurso público, fui aprovada e no ano seguinte veio a nomeação como professora Municipal. Então retornei para a escola onde estudei nos últimos anos do Ensino Fundamental, neste momento voltava a escola como professora. (escola em que ainda hoje trabalho)

Ao retornar à escola em estudei, embora já houvesse passado por muitas modificações, prédio grande, quadro de profissionais com mais formação onde todos possuíam ao menos Curso Normal, setor administrativo e burocrático organizados e transporte escolar. Lá estava a minha escola. E este *minha* vem carregado de significados e de emoção, de acreditar que é possível transformar e buscar algo melhor. De quem viveu a realidade de dificuldades como aluna e hoje, do outro lado, como docente acredita que precisamos fazer mais pelo campo e seus sujeitos.

Que aquela criança que nos olha com os olhinhos brilhantes pode trazer consigo uma grande luta para alcançar seus objetivos e que é papel fundamental da escola fortalecer esta busca e dar condições para alcançar estes objetivos.

Sou uma defensora das questões relacionadas à Educação do Campo, porque nasci, cresci, estudei e atuo em escolas do campo. Acredito no crescimento e desenvolvimento deste campo, não do ponto de vista capitalista, mas sim humano e social.

No momento que retornei como docente a escola que estudei observando o cotidiano escolar, algumas situações de despreparo e desamparo da entidade escolar, não só desta escola, mas de todas em relação ao modelo de educação que é desenvolvido.

O fato de estar atuando no mesmo lugar onde constitui a base da minha formação, faz com que o vínculo com a comunidade seja ainda maior, reforçando o sentimento de pertencimento a comunidade e as vivências dos sujeitos que ali estão.

Assim também aflora a responsabilidade em transformar a realidade e buscar melhorias e crescimento para os alunos e a comunidade local como um todo, sem permitir que estes percam suas identidades.

Quando relembro meu período de aluna, tenho em mente algumas falas onde a grande maioria insistia que o homem/mulher do campo era a imagem do insucesso, do fracasso e até mesmo da ignorância, isto do ponto de vista que o sistema capitalista nos impõe.

Transcrevo aqui o que ouvi aos quinze anos, enquanto cursava o primeiro ano do Curso Normal:

*“Tens que sair lá (campo, meio rural). Ou vais querer seguir a vida dos teus pais? Trabalhar de dia para comer a noite, andar suja, com as mãos marcadas cheias de calo. Se continuares no campo nunca serás ninguém”*

Esta afirmação, triste ouvi de uma pessoa da família, bem próxima a mim. E, até hoje, quando penso sinto profunda indignação, dor e tristeza. Tristeza não por mim, que consegui ir adiante e vencer este preconceito de que o campo é um lugar onde as pessoas não pensam. Mas triste por ter vivenciado tal experiência, ter escutado de alguém a quem dedicava carinho e admiração uma frase preconceituosa e tão marcada por rótulos sociais. Talvez esta situação tenha servido de mola propulsora para que pudesse mostrar que viver no campo, não é fator de insucesso ou incapacidade.

Tenho muito orgulho de viver no campo, do que aprendi com os meus pais, da vida que me propiciaram, dos saberes e sabores de uma vida que não está pautada somente no lucro, mas muito mais nas relações humanas.

Por estar atuando na zona rural, e ter vivenciado situações que se assemelham a dos meus alunos, sinto uma aproximação a realidade que vivi, ao perceber nos alunos uma vontade de sair do meio em que vivem, muitas vezes estimulados por ilusões ou pela ideia de que no campo não terão sucesso.

E de qual sucesso? O que é este sucesso? Quando refletimos a respeito da educação, historicamente, destinada aos trabalhadores do campo e a seus filhos constata-se que esta esteve atrelada ao modelo de desenvolvimento hegemônico em cada época, as necessidades das comunidades camponesas e seus sujeitos não foram levadas em conta, e nem as suas reais necessidades.

O campo, e suas comunidades camponesas onde a coletividade se sobrepõe ao individualismo exaltado por uma cultura capitalista que vê na mercadoria mais valor que no ser humano.

Sonho, e acima do sonho acredito que um dia teremos sim, uma educação justa, digna e igualitária. Uma educação que oportunize, mas que acima de tudo respeite e valorize cada homem, mulher e criança. Que não seja a roupa ou lugar onde vivem que venha determinar o seu “valor” para sociedade.

## 2-INTRODUÇÃO

Este Relatório Crítico-Reflexivo insere-se na linha de pesquisa “Política e Gestão da Educação” que faz parte do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus Jaguarão – RS e tem como mola propulsora a educação do campo.

Num sentido mais restrito consiste em discutir a ação da Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, situada no campo no município de Canguçu, Capital Nacional da Agricultura, a fim de oportunizar reflexão e discussão sobre a educação que está sendo oferecida aos filhos e filhas dos trabalhadores do Campo. Esta escola situa-se no campo, desta forma, foram adotadas como referência as concepções acerca da Educação do Campo.

As discussões sobre a Educação do/no Campo, vinha conquistando um significativo espaço no cenário das Políticas Públicas em Educação no Brasil. Evidencio as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo em 04 de dezembro de 2001, fruto da luta dos Movimentos Sociais e Populares do Campo e de educadores comprometidos com a Educação.

Durante coleta de dados veio à tona questões que buscam refletir sobre a educação oferecida nas escolas do campo e a quem é destinada. Refletir esta educação e a quem coloca-se a serviço; A quais interesses serve; quais perspectivas a escola oferece aos jovens do campo. Esta reflexão a que se propõe trata se a educação que está sendo oferecida é uma Educação “do Campo” ou simplesmente uma escola urbana pensada para o contexto urbano pela elite dominante e é considerada do Campo apenas pelo fato de a Escola geograficamente estar “no Campo”.

Buscando compreender como a escola atua na transformação dos sujeitos e seu desenvolvimento dentro da sociedade e do local onde vivem. Como e de que forma a ação desenvolvida na escola contribui para a tomada de consciência e a transformação social ou para a reafirmação do modelo social que está posto.

Aqui há de se refletir se a população que a escola atende apenas está no campo geograficamente como a escola ou são sujeitos deste campo que vivem, constroem e se relacionam com o campo.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi analisado o contexto do Município, formação populacional, divisões distritais, localidades, distribuição das escolas e relação das comunidades com a agricultura e o trabalho no campo.

Neste sentido o objetivo geral desta pesquisa foi o de compreender qual a relação da escolarização dos alunos que passam pela escola e sua permanência no campo.

Para isso nos objetivos específicos buscou-se analisar a práxis pedagógica que acontece dentro da escola; discutir com os discentes o (re) conhecimento da luta política dos trabalhadores do campo, fortalecendo a identidade destes sujeitos e buscar ações que efetivem o trabalho da escola do campo para o campo, e, que assim, respeite a identidade cultural da população do campo.

A pesquisa se propôs a identificar expectativas dos alunos do campo que chegam a Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, no que tange a formação escolar ofertada; partindo de uma análise da Proposta Político Administrativa Pedagógica e o Currículo da Escola Estadual João Simões Lopes Neto;

Foram abordados conceitos ao longo do trabalho, por se contrariar o sistema de produção que visa puramente ao lucro sem que balize outros fatores sociais, os quais se pretende, ao longo do trabalho, aprofundar, através de diferentes teóricos que vêm discutindo essas questões como a realidade da evasão dos jovens no contexto do campo. A partir da formação escolar identificar contribuições da escola para com a comunidade onde está inserida e assim compreender porque os alunos quanto mais escolarizados, menos retornam à vida no campo. Para a partir desta compreensão desencadear ações que possam vir a contribuir para a permanência no campo.

A Pesquisa Ação fundamentou-se em Freire e em sua indagação sobre o mundo, bem como o total respeito aos sujeitos envolvidos no processo, a metodologia buscada para atender aos objetivos da pesquisa foi a da ação-reflexão-ação (FREIRE, 2005).

Foram realizados encontros, a partir da perspectiva freireana, inspirados nos Círculos de Cultura. Criou-se um espaço de troca, reflexão e partilha de conhecimentos concepções e sonhos.

A partir dos encontros e do que deles emergia, buscou-se caminhos onde a ação educativa emancipatória dentro da escola tivesse maior espaço que o currículo propriamente dito.

Assim, neste relatório, teremos as informações da pesquisa divididas em capítulos. Trazendo informações sobre a metodologia desenvolvida, o contexto do município, escola e localidade, fazendo um apanhado geral, buscando ambientar e demarcar as particularidades dos sujeitos partícipes deste processo embasado em suporte teórico que fundamenta a pesquisa, discutindo o conceito de Educação do Campo, avanços, desafios e motivações e realidades, interligado o problema debatido, a intervenção realizada, apresentando o detalhadamente os encontros e as atividades desenvolvidas. Por fim, traz considerações a partir da realização da pesquisa e como contribuiu com o contexto onde foi aplicada.

### 3- METODOLOGIA

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia utilizada na pesquisa. Ela teve dois momentos, sendo primeiro o diagnóstico que se fundamentou no levantamento de dados através da pesquisa qualitativa que buscou compreender a Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto responde as expectativas dos alunos, quanto a formação na perspectiva da Educação do Campo. No segundo momento, a partir do diagnóstico, delimitou-se o momento da pesquisa que é a ação da intervenção.

Para o desenvolvimento da pesquisa os objetivos gerais e específicos tiveram a intenção de provocar nos sujeitos uma análise das práticas evidenciadas na escola com vistas a mudanças nas posturas pedagógicas.

De acordo com Gil (2010, p. 58) “como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos. Elas se opõem às pesquisas básicas, que objetivam ampliar conhecimentos, sem preocupação com seus possíveis benefícios práticos”.

Esta pesquisa busca apontar situações que podem ser transformadas e a partir destes apontamentos propor ações que possam contribuir para solucionar os problemas. De acordo com Thiollent:

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo. (THIOLLENT.1986. p.09)

Para que a pesquisa fosse desenvolvida foram programados quatro encontros com os alunos da E.E.E.M. João Simões Lopes Neto, primeiramente pensados para a turma do terceiro ano do Ensino Médio e após uma reflexão sobre as inúmeras possibilidades de agregar conhecimentos e resultados com um grupo mais amplo, deixou-se de fazer a limitação por ano. De forma que os alunos de todas as turmas da Escola foram convidados a participar de um momento de reflexão. Neste momento a proposta da pesquisa foi apresentada ao grupo.

Os encontros, foram momentos realizados no ambiente da escola em horário pré-estabelecido com a direção da escola e com os professores.

Os docentes foram convidados a participarem dos encontros propostos, no entanto não houve interesse de participação por parte da grande maioria. Vários fatores foram alegados como situações limites da participação (falta de tempo; muitas atividades para serem corrigidas; o próprio descreditar da educação; sentirem-se

desvalorizados como profissionais.) Alguns profissionais se dispuseram se caso a fosse para ajudar a pesquisadora, mas alegaram que somente com este objetivo. Como este não era o objetivo, e sim que a participação fosse espontânea deu-se continuidade apenas com os alunos e os docentes que realmente estivessem interesse e participar.

As ações propostas, buscaram não somente a reflexão, mas a transformação de ações e formulação de novas propostas que possam atender as necessidades dos alunos, possibilitando um crescimento coletivo para todos os envolvidos no processo educativo.

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a "dizer" e a "fazer". Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLENT.1986. p.10)

Por sua vez, Fonseca (2002) precisa:

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa (FONSECA. 2002. p. 34).

Ainda Fonseca (2002), nos diz que:

O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (FONSECA. 2002. p. 35).

Elegeu-se para investigação diagnóstica da turma do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual João Simões Lopes Neto, no período noturno. Após o primeiro momento optou-se por ampliar a pesquisa para todas as turmas da escola. Ainda como subsidio, foram entrevistados dez professores em atividade ou que já ministraram aulas nesta escola. Dos professores entrevistados, foram escolhidos os que atuaram nos últimos três anos e trabalharam com as turmas de terceiro ano. A escolha dos professores entrevistados foi realizada de acordo com o interesse e

disponibilidade dos docentes que atuaram na turma do terceiro ano, e se disponibilizaram em colaborar com a pesquisa. Este primeiro momento foi destinado a elaboração do diagnóstico. A pesquisa diagnóstica envolveu questionários semiestruturado. Os participantes tiveram sua identidade preservada. E foram indicados por codinomes.

Para Gil o questionário semiestruturado apresenta como vantagens:

Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado GIL.1999 p. 122 ).

Triviños (1987, p.146), nos diz que a entrevista através de questionário semiestruturado aborda os questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses relacionados ao tema da pesquisa. Partindo dos questionamentos podem ocorrer novas perguntas ou questionamentos complementares com base nas respostas dos informantes, sendo o foco principal colocado pelo pesquisador-entrevistador. Ainda segundo este autor, esse modelo de entrevista favorece a descrição dos fenômenos sociais.

O critério de escolha dessa escola, docentes e discentes, como sujeitos da pesquisa, deu-se pelo fato da pesquisadora atuar como coordenadora pedagógica na mesma, e a escola estar situada no campo, atendendo a comunidade local, assim passando a ser objeto deste estudo. Com o objetivo de compreender a relação da Escola com a formação dos alunos do Campo para o Campo. Assim decidiu-se que os alunos que participarão da pesquisa serão apenas os que residem no campo.

Para a realização da Pesquisa Ação foram utilizados como instrumentos de coleta de dados o Diário de Campo, Análise Documental e a Observação.

Define Thiollent (1986):

A pesquisa-ação é uma proposta metodológica e técnica que oferece subsídios para organizar a pesquisa social aplicada sem os excessos da postura convencional ao nível da observação, processamento de dados, experimentação, etc. Com ela se introduz uma maior flexibilidade na concepção e na aplicação dos meios de investigação concreta (THIOLLENT.1986. p.24).

Segundo Thiollent (1986), no que refere a metodologia de uma Pesquisa Ação temos que:

Metodologia pode ser vista como conhecimento geral e habilidade que são necessários ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tornar decisões oportunas, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados. O estudo da metodologia auxilia o pesquisador na aquisição desta capacidade. Associado à prática da pesquisa, o estudo da metodologia exerce uma importante função de ordem pedagógica, isto é, a formação do estado de espírito e dos hábitos correspondentes ao ideal da pesquisa científica. À luz do que precede, a pesquisa-ação não é considerada como metodologia. Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação (THIOLLENT.1986. p.25).

Na perspectiva do autor é fundamental que se defina a ação, sujeitos, objetivos e obstáculos que serão enfrentados para produzir o conhecimento. Desta forma o autor chama atenção para o objetivo proposto na pesquisa-ação, de modo que este objetivo venha estabelecer uma relação entre o conhecimento e ação, entre pesquisadores e pesquisados. Ressalta assim a necessidade de uma ampla visão e interação entre os pesquisadores e envolvidos na pesquisa que seja capaz de aumentar o conhecimento dos pesquisadores e das pessoas e grupos que participarem do processo podendo contribuir com a solução ou compreensão e entendimento da situação abordada.

Neste aspecto considera-se como o maior objetivo da pesquisa-ação o fato de proporcionar novas informações e principalmente conscientizar os grupos de sujeitos envolvidos no processo da pesquisa.

Segundo Ludke e André, a observação é um processo empírico por intermédio do qual usamos a totalidade dos nossos sentidos para reconhecer e registrar eventos fatuais. (GIL 2008 p.24) diz que:

A observação é uma técnica para coleta de dados ou pode ser entendida também como um dos instrumentos na metodologia utilizada para compreender funcionamento ou rotina de uma determinada atividade, tarefa ou dinâmica de sujeitos (GIL, 2008 p.24).

Segundo o autor para que se obtenha um resultado satisfatório este método exige contato prévio, conhecimento de algumas características do grupo, caderno de registro ou diário de campo, também pode ser realizada com meios eletrônicos, autorização e ética no tratamento com as informações obtidas.

Na pesquisa aqui apresentada, a observação teve um papel fundamental, sendo a pesquisadora, parte desta realidade, a pesquisa aconteceu se se desenvolveu em todos os momentos. Desde a chegada a escola, o período de viagem no transporte escolar, nas conversas informais e no desfecho das diferentes situações cotidianas da escola. Em momentos a simples falas dos sujeitos, a expressão e a

emoção com a qual se expressavam foi fundamental para as percepções e registros da pesquisa.

Em todos os momentos da pesquisa, foram realizadas observações do cotidiano da escola, atividades realizadas, posturas e falas dos docentes e discentes que contribuíssem com a pesquisa. Estas observações foram registradas e datadas no Diário de Campo.

O Diário de Campo, por sua vez, consiste em uma forma de registro de observações, comentários e reflexões para uso individual do profissional e do aluno (FALKEMBACH- 1987). Pode ser utilizado para registros de atividades de pesquisas e/ou registro do processo de trabalho. Para Pinto, o diário de campo “facilita criar o hábito de observar com atenção, descrever com precisão e refletir sobre os acontecimentos de um dia de trabalho” (FALKEMBACH-1987).

Desse modo, deve ser usado diariamente para garantir a maior sistematização e detalhamento possível de todas as situações ocorridas no dia e das entrelinhas nas falas dos sujeitos durante a intervenção. Para Costa & Guindani (2012).

O diário de campo é um excelente instrumento de sistematização das práxis profissional e da investigação da realidade social, dada a possibilidade de interlocução entre prática e teoria.

Falkembach (1987) nos diz que:

“O diário de campo consiste no registro completo e preciso das observações dos fatos concretos, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do profissional/investigador, suas reflexões e comentários.

Triviños (1987) aponta pontos importantes para a utilização o Diário de Campo. Segundo este metodólogo:

Os pesquisadores usam com diferente nível de abrangência a noção de "anotações de campo". Pode ser entendida como todo o processo de coleta e análise de informações, isto é, ela compreenderia descrições de fenômenos sociais e físicos, explicações levantadas sobre as mesmas e a compreensão da totalidade da situação em estudo. Este sentido tão amplo faz das anotações de campo uma expressão quase sinônima de todo o desenvolvimento da pesquisa. Num sentido restrito, podemos entender as anotações de campo, por um lado, como todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as, primeiro, e fazendo comentários críticos, em seguida, sobre as mesmas. Neste sentido, as anotações de campo podem referir-se, principalmente, às entrevistas individuais e coletivas e à observação livre. Por outro lado, as anotações de campo podem ter uma dimensão muito específica. E assim as entendemos quando estamos preocupados em delinear nosso comportamento como pesquisadores atuando como observadores livres de uma situação de investigação claramente delimitada (TRIVIÑOS, 1987 p. 154).

Quando tratar-se da pesquisa qualitativa, o registro de informações representa um processo complexo, não exclusivamente pela importância que nesse tipo de investigação adquirem o sujeito e o investigador, mas também pelas dimensões explicativas que os dados podem exigir.

Para Triviños (1987) as anotações de campo de natureza descritiva de: Comportamentos, ações, atitudes, etc., tal como eles se oferecem à sua observação; Sujeitos não em forma abstrata, senão por seus traços concretos; De um meio físico; De atividades específicas; De diálogos. Para as anotações de campo de natureza reflexiva: Sugere a utilização de um esquema de cores no diário de campo.

O autor classifica o Diário de Campo como um caderno destinado a fazer registros e anotações das observações que o pesquisador faz no espaço profissional no período da pesquisa.

Neste mesmo sentido Falkembach (1987), especifica algumas formas para utilizar o diário de campo. Segundo ele:

Os fatos devem ser registrados no diário o quanto antes após o observado para garantir a fidedignidade do que se observa. Nele se anotam todas as observações de fatos concretos, fenômenos sociais, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do investigador, suas reflexões e comentários. Recomenda que sejam datadas as observações, especificando local e hora. Refere que o diário de campo pode ser organizado em três partes: **(1)** Descrição; **(2)** Interpretação do observado, momento no qual é importante explicitar, conceituar, observar e estabelecer relações entre os fatos e as consequências; **(3)** Registro das conclusões preliminares, das dúvidas, imprevistos, desafios tanto para um profissional específico e/ou para a equipe, quanto para a instituição e os sujeitos envolvidos no processo. (FALKEMBACH. 1987. p.54)

O autor destaca a importante a interação do profissional, ou do aluno, com a forma de registro, pois informa que recursos diversos podem ser utilizados (desenho, fotografia, recortes) desde que registrem e permitam que as informações contidas nesses recursos possam transmitir o que foi observado e ser entendidas.

Para Triviños (1987), o Diário de Campo deve ter descrições dos sujeitos (aparência, maneira de vestir, modo de falar e agir, particularidades dos indivíduos); apresentar as visões de mundo dos sujeitos (grau de religiosidade, valores, elementos culturais ligados ao processo de trabalho, de saúde, etc.); Expressar falas dos sujeitos (diálogos, palavras, gestos, expressões faciais, pronúncias); Referenciar a descrição do espaço físico (organização, desenho espaço, mobília e outros entes concretos).

Por ser também um instrumento de registro de atividades de pesquisa, o mesmo autor ainda considera o diário de campo uma forma de complementação das

informações sobre o cenário onde a pesquisa se desenvolve e onde estão envolvidos os sujeitos, a partir do registro de todas as informações que não sejam aquelas coletadas em contatos e entrevistas formais, em aplicação de questionários, formulários e na realização de grupos focais. As anotações realizadas no diário de campo, sejam elas referentes à pesquisa, podem ser entendidas como todo o processo de coleta e análise de informações, isto é, compreenderiam descrições de fenômenos sociais, explicações levantadas sobre os mesmos e a compreensão da totalidade da situação em estudo ou em um atendimento. Nesse sentido, as anotações descritivas realizadas em diário de campo tiveram a pretensão de transmitir os fenômenos sociais da pesquisa qualitativa e de uma intervenção profissional preocupada não somente com ações imediatas, mas com o planejamento destas.

O Diário de Campo, de acordo com Triviños (1987) pode ser uma forma de complementação das informações sobre o cenário onde a pesquisa se desenvolve e onde estão envolvidos os sujeitos, a partir do registro de todas as informações que não sejam aquelas coletadas em contatos formais.

Falkembach (1987), ressalta que este instrumento facilita ao pesquisador desenvolver o hábito de observar e descrever com atenção os acontecimentos, permitindo refletir sobre os acontecimentos observados.

No entanto, o mesmo metodólogo, nos alerta para desvantagens de utilizar o Diário de Campo, como ressaltar a interpretação reflexiva, o que pode acabar confundindo o fato concreto podendo deturpá-lo. Ou ainda, o pesquisador perder o foco e deixar passar aspectos importantes da pesquisa.

Para tais situações o autor aponta alguns caminhos de como solucionar estes problemas ou evitar que venham a ocorrer e prejudicar a pesquisa.

Segundo o autor existe a possibilidade de combiná-lo com outras técnicas de investigação não só contribui, mas se faz necessário para o aprofundamento da busca de informações.

Os registros no Diário de Campo, permitiram a pesquisadora, registrar momentos que foram muito importantes, mas que surgiram do inesperado, que não foram previamente planejados, mas que estavam ali e fizeram parte da pesquisa.

Em alguns momentos a limitação encontrada foi registrar as informações e interagir sem prejudicar o andamento das ações.

Após algumas dificuldades para estes registros, um outro professor da escola, incorporou-se a pesquisa como colaborador e assim passou a realizar os registros nos

momentos de encontros “Círculos de Cultura”, para que a pesquisadora conduzisse as demais atividades.

O Diário de Campo, foi o principal instrumento utilizado para o registro das informações inerentes a pesquisa. Embora outros instrumentos tenham sido utilizados, as informações foram registradas também no Diário de Campo.

Atentando para o fato de que a riqueza da utilização deste instrumento de pesquisa, está na qualidade do diário de campo: detalhes, impressões e registros farão a diferença na fase de análise dos dados coletada. Ou seja, os registros feitos pelo pesquisador devem ser minuciosos e detalhados.

Concomitantemente ao Diário de Campo, para compreender a organização da instituição escolar alvo desta pesquisa analisamos os documentos oficiais da escola: Proposta Político Administrativa Pedagógica; Regimento; Plano de Estudo; Livros de atas de Reuniões de Pais; Livros de Registros da Supervisão Escolar e Orientação Educacional. Estes documentos, tratam de registros oficiais da escola, assim sendo, tem papel muito importante para que se possa analisar tanto questões do cotidiano, como também momentos significativos e coletivos, onde a escola constrói a sua história.

O objetivo da análise documental é tentar “identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (Caulley, 1981, apud Lüdke; André, 1986, p. 38). De acordo com Phillips (1974), citado por Lüdke e André (1986), pode-se considerar “documento” qualquer material escrito que sirva como fonte de informação a respeito do comportamento humano, sendo que este tipo de método de coleta de dados oferece várias vantagens, podendo ser citado dentre elas o fato de o material analisado se configurar em uma fonte “estável e rica”, podendo ser consultado inúmeras vezes e servir de dados para estudos posteriores (GUBA; LINCOLN, 1981, apud Lüdke; André, 1986, p.39). Dos documentos analisados, pode-se retirar a base das afirmações do pesquisador, o que lhe confere credibilidade. Lüdke e André (1986) complementam a exposição destes benefícios lembrando que é uma metodologia de baixo custo e que as informações surgem em um contexto, não sendo apenas informações contextualizadas. Além de que são informações que, na maioria das vezes, estão disponíveis e organizadas, tornando-se de fácil acesso ao pesquisador.

A partir da coleta dos dados, partiu-se para a análise de conteúdo. A Análise de Conteúdo, Segundo Bardin:

o conteúdo da obra em quatro partes distintas: I) história e teoria (perspectiva histórica); II) parte prática (análises de entrevistas, de comunicação de massa, de questões abertas e de testes); III) métodos de análise (organização, codificação, categorização, inferência e informatização das análises) e IV) técnicas de análise (análise categorial, de avaliação, de enunciação, proposicional do discurso, de expressão e das relações).

De acordo a autora, a função primordial da análise do conteúdo é o desvendar crítico. A análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

Bardin (2011) define descrição analítica apresentando as prováveis aplicações da análise de conteúdo como um método de categorias que permite a classificação dos componentes do significado da mensagem em espécie de gavetas. Segundo a autora, uma análise de conteúdo não deixa de ser uma análise de significados, ao contrário, ocupa-se de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das comunicações e sua respectiva interpretação.

Para a autora a Análise de Conteúdo foca-se em mensagens (comunicações); Categorical-temática (é apenas uma das possibilidades de análise); Objetivo: manipulação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem. Foram transcritos e analisados dados a partir de: Anotações produzidas a partir de situações que ocorreram no contexto diário da escola, durante o desenvolvimento da pesquisa; Questionários preenchidos (diagnóstico) pelos alunos; Levantamento de dados em órgãos oficiais de pesquisa; Pesquisa em documentos oficiais da Escola; Comentários dos professores, atividades cotidianas, observações relativas ao espaço físico, deslocamento dos discentes até a escola, espaço físico e disponibilidade de materiais e Anotações produzidas durante e após a realização dos Círculos de Cultura.

A categorização das informações deu-se de acordo com os momentos em que foram registrados e o instrumento utilizado, ainda dentro destas categorias realizou-se subdivisões partindo do teor da informação. A partir da Análise de Conteúdo juntamente com as informações obtidas com o Diário de Campo (observações e registros do cotidiano da escola, vivências, falas dos alunos e alunas, professores e pais), buscou-se a compreensão dos dados levantados, as informações foram organizadas em subcategorias ou capítulos, buscando embasamento em autores que corroborem com a temática da pesquisa.

Os encontros foram quinzenais, ocorreram na própria escola. Foi realizado o convite para todas as turmas da escola, e os alunos participaram conforme interesse de cada um. Porém, a participação precisou ser conquistada de forma indireta, sem imposições, mas com singeleza e um ambiente fraterno.

Os encontros foram organizados e inspirados a partir dos Círculos de Cultura, que segundo Freire:

Os Círculos de Cultura são precisamente isto: centros em que o Povo discute os seus problemas, mas também em que se organizam e planificam ações concretas, de interesse coletivo. [...]estabelece-se um dinamismo entre os Círculos de Cultura e a prática transformadora da realidade, de tal modo que passam a ativar-se e reativar-se mutuamente (FREIRE,1980, p. 117).

O mediador tem papel primordial nos Diálogos do Campo, pois precisa seguir a pauta estabelecida, pois não é um momento em que se pode falar tudo que quer, existe um roteiro a ser seguido, o qual foi planejado para que os objetivos de cada encontro sejam atingidos.

O diálogo não é uma situação na qual podemos fazer tudo o que queremos. Isto é, ele tem limites e contradições que condicionam o que podemos fazer.... Para alcançar os objetivos de transformação, o diálogo implica em responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos (FREIRE, 1987 p. 127).

Para iniciarmos cada encontro foi utilizada uma música para o momento de inicial, utilizado como momento sensibilizador, chamado de Mística.

A Mística trata-se de um momento de reflexão dos sujeitos, sendo capaz de, segundo Boff (1993, p.35) “despertar as paixões fortes que mobilizam as pessoas e movimentos na vontade de mudanças ou que inspiram práticas capazes de afrontar quaisquer dificuldades”. Para estes momentos foram utilizadas músicas.

Segundo Caldart:

Também evoca a materialização (geralmente simbólica) neste sentimento na beleza da ambientação dos encontros, nas celebrações, na animação proporcionada pelo canto, pela poesia, pela dança, pelas encenações de vivências que devem ser perpetuadas na memória, pelos gestos fortes, pelas homenagens solenes que se prestam a combatentes do povo. Lembram os símbolos do Movimento, seus instrumentos de trabalho e de resistência, seus gritos de ordem, sua agitação, sua arte. (CALDART,1999, p.134)

Para realização dos encontros, o ambiente foi sempre organizado com cadeiras em círculos para que todos fossem vistos e tivessem o mesmo espaço no círculo. No momento inicial utilizou-se uma mística diferente em cada encontro, como forma de sensibilização e aproximação entre os sujeitos partícipes.

#### **4- CANGUÇU: TERRITÓRIO DA PESQUISA**

Durante a invasão do Rio Grande do Sul, em 1763, pelo exército espanhol, muitos açorianos buscaram proteção nas terras do atual município de Canguçu. De acordo com Bento (1983), a comissão de demarcação do Tratado de Santo Ildefonso, no ano 1777, ao percorrer o vale do Rio Piratini encontrou o local bastante povoado para os padrões da época, por proprietários que desenvolviam atividades agropastoris. No dia 26 de dezembro de 1779, cento e quarenta moradores da região redigiam uma petição ao governador Sebastião Xavier da Veiga Cabral, requerendo a concessão do Rincão do Tamanduá (atual município de Canguçu) para que pudessem, naquele local, erguer uma capela e consolidar um povoado.

O primeiro núcleo de migração para Canguçu deu-se entre 1780 e 1800. Em primeiro de janeiro de 1800, foi lançada a pedra fundamental da Capela de Nossa Senhora da Conceição, onde viria a ser o município de Canguçu. Tal foi o sucesso deste empreendimento que, em 31 de janeiro de 1812, Dom João elevava o povoado à condição de freguesia. Já a lei provincial 340 de 28 de janeiro de 1857 elevou o povoado à condição de vila.

Desde o início, estes colonos dedicaram-se à policultura (feijão, milho, trigo, abóbora, batata doce, batata inglesa, entre outros) e a criação de animais, favorecendo o surgimento da agricultura familiar, inicialmente com características de subsistência. Posteriormente passou a ser a principal característica do município, que é conhecido nacionalmente como Capital da Agricultura Familiar.

Com o passar dos anos, em razão do incremento da fumicultura em Canguçu, percebe-se também o aumento do cultivo de eucalipto e acácia para a produção de lenha, sendo que o comércio destas madeiras se dá em forma de toras. As toras normalmente são utilizadas para a construção de estufas que demandam enormes quantidades de madeira de qualidade. Com relação ao aumento na produção de lenha, está claramente associado à necessidade de alimentar as fornalhas das estufas de fumo que, embora tenham incorporado novas tecnologias, ainda necessitam de volumes expressivos de lenha na secagem do fumo. Logo, temos este plantio para o abastecimento das propriedades dos fumicultores. E esta nova perspectiva passou a diminuir significativamente a produção familiar de subsistência. As famílias passaram a dedicar-se a fumicultura. Passando a ser o principal produto agrícola cultivado.

Canguçu hoje, é conhecido como o município com o maior número de minifúndios do país. Tramita na Câmara dos Deputados o projeto que confere ao município de Canguçu o título de Capital Nacional da Agricultura Familiar, através do Projeto de Lei nº 6408/2016<sup>1</sup>.

Canguçu é um município localizado na Serra dos Tapes, com uma área de 3.525 km<sup>2</sup>, fica distante da capital, Porto Alegre, 300 km. Atualmente, 63,4% da sua população de 55 mil habitantes moram no meio rural e são responsáveis por uma produção diversificada, que inclui frutas, hortaliças, soja, milho, feijão, batata, entre outros produtos, possui, também, excelente rebanho bovino e ovino. Merece destaque a produção de tabaco. Considerado o município com o maior número de minifúndios do Brasil, possui cerca de 14 mil propriedades rurais, sendo que a maioria delas, algo em torno de nove mil, tem de 5 a 25 hectares. O maior Sindicato de Trabalhadores Rurais do Brasil, com 12 mil associados, está em Canguçu. É nesta terra de solo fértil, de gente dedicada ao campo, reconhecida como Capital Nacional da Agricultura Familiar, que se distingue uma economia próspera baseada na agricultura familiar, razão pela qual se justifica o pleito. (Proposta Apresentada a Câmara dos Deputados).

Segundo dados do IBGE (2017) O município de Canguçu fica localizado na região Sul do RS, em meio a Serra do Sudeste, com uma população de aproximadamente de 56.103 habitantes (IBGE, 2017) uma área territorial de 3.525,293 km<sup>2</sup>, divididos em 5 (cinco) distritos e 120 localidades. A partir do ano de 1989 o município passou a contar com assentamentos de reforma agrária, sendo hoje 16 assentamentos, totalizando 434 famílias, além de 15 (quinze) comunidades remanescentes de quilombos com certidão de auto reconhecimento expedido pela Fundação Palmares (IBGE, 2017).

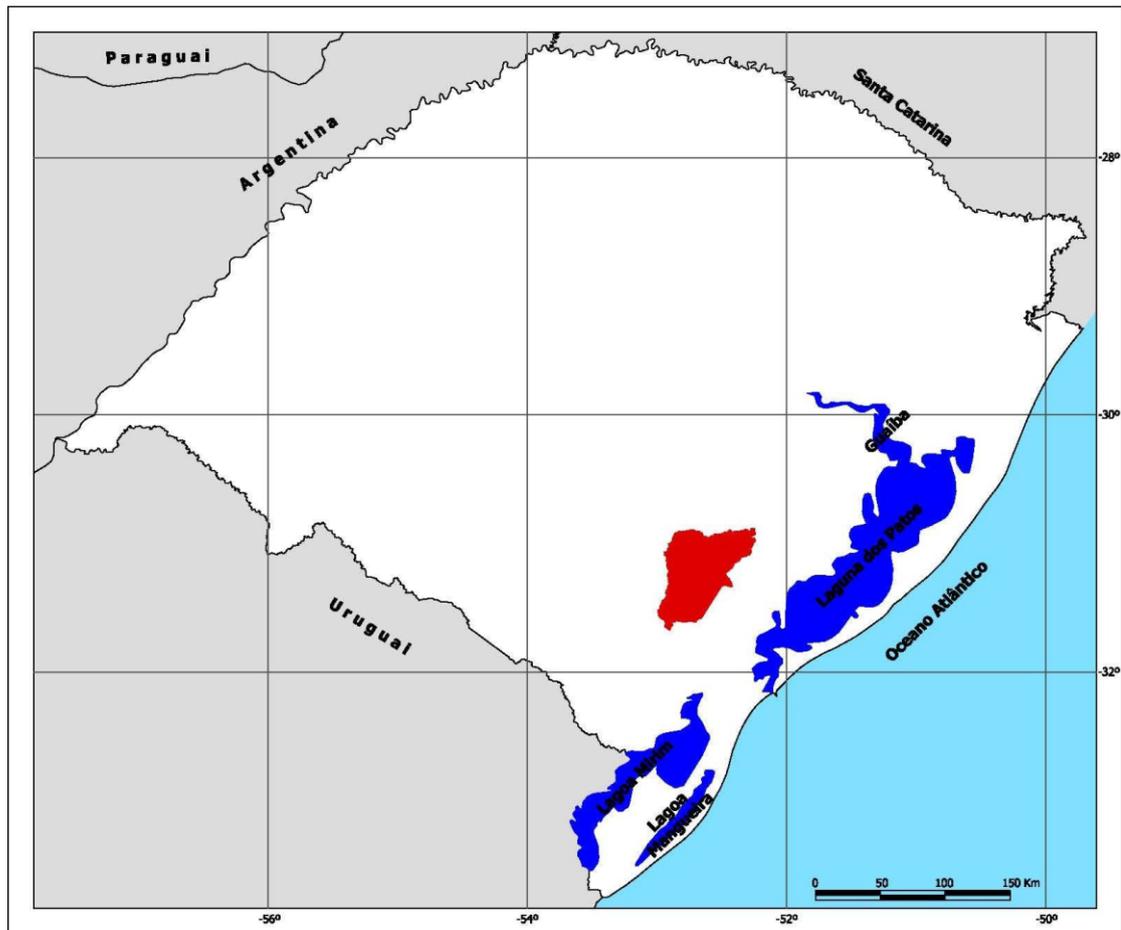
O município, que é essencialmente agrícola e em sua paisagem montanhosa se distribuem cerca de treze mil pequenas propriedades rurais (entre elas os assentamentos, comunidades quilombolas e agropecuaristas). Canguçu é considerado o maior minifúndio da América Latina – Capital da Agricultura Familiar, com tamanho médio de propriedades de 14,2 há de área e possuindo cerca de 63% da população vivendo no meio rural.

Canguçu está localizado na região sul do Rio Grande do Sul, pertencendo a microrregião de Pelotas (IBGE, 2006) e ao COREDE SUL (SCO/RS, 2005). O município está situado a aproximadamente 274 km de Porto Alegre e a 55 km de Pelotas.

---

<sup>1</sup>**Projeto de Lei nº 6408/2016**- Ofício SGM-P 619/2019 à CCJC encaminhando este projeto para elaboração da Redação Final, nos termos do Artigo 58, §4 e Artigo 24, II, do RICD. Encaminhado à CCJC para publicação em 11/07/2019.

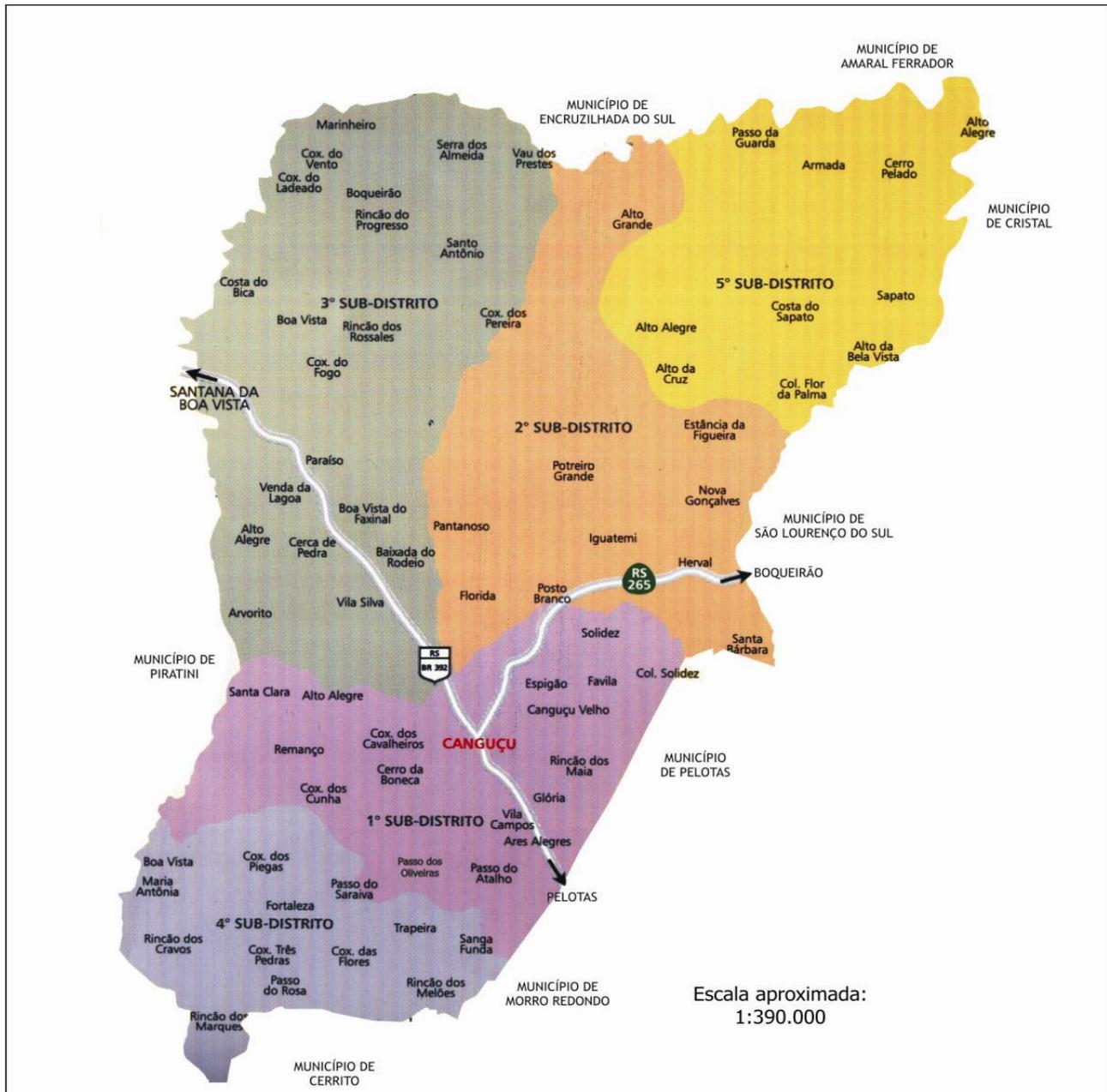
Mapa 1- Localização do município de Canguçu no estado do Rio Grande do Sul.



Fonte: FIDENE – UNIJUÍ / ASC – Assessoria e Serviços Comunitários / GEOP – Geoprocessamento e Análise Territorial.

Sua sede fica a 386 m de altitude e suas coordenadas geográficas do ponto central são  $31^{\circ}23'42''$  de latitude Sul e  $52^{\circ}40'33''$  de longitude Oeste. Limita-se ao norte com os municípios de Encruzilhada do Sul, Amaral Ferrador e Cristal; ao sul com Cerrito; a leste com Morro Redondo, Pelotas e São Lourenço do Sul e a oeste, com Piratini, conforme pode ser visualizado no mapa a seguir:

Mapa 2- Divisão Distrital do Município de Canguçu



Fonte: Editora Publique 2000.

Canguçu apresenta uma composição social e produtiva baseada na agricultura familiar, policultura, tanto para o autoconsumo quanto para o mercado. Destaca-se uma diversificação produtiva como, por exemplo, o fumo, o pêssego, o feijão, o milho, a batata inglesa, entre outros, além da pecuária de corte e de leite. No entanto, o cultivo do fumo e da soja vem crescendo ano a ano. Onde cresce a área utilizada para estes dois cultivos e diminui a área destinada a policultura.

O trabalho nas propriedades caracteriza-se pela predominância do trabalho familiar, da utilização da mecanização na agricultura, em alguns casos, e da mão-de-obra familiar.

Devido às dimensões físicas dos municípios do sul do estado do Rio Grande do Sul, onde está inserido o município de Canguçu, as diferenças entre os distritos e principalmente entre as localidades são bastante significativas.

A atual divisão do município de Canguçu, conforme mostra o mapa, é por distritos. Sendo que o primeiro distrito compreende a sede e as localidades mais próximas da área urbana. Os demais distritos representam áreas geograficamente mais afastadas do perímetro urbano. Além da divisão distrital do município de Canguçu, existe a divisão por localidades, ou seja, em cada distrito existe um determinado número de localidades:

**1º Distrito:** É composto por trinta e seis localidades diferentes. As famílias garantem seu sustento através de diferentes atividades, desde o corte de pedras (extração), plantio de alho e cebola, pomares de pessegueiros, aviários, produção de leite, e a cultura de maior impacto econômico que é a fumicultura.

A grande maioria dos agricultores que vive da fumicultura são descendentes de imigrantes alemães e pomeranos<sup>2</sup>.

Existem neste distrito doze escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. As escolas são bem próximas umas das outras. Chegando a encontrar-se duas escolas em uma distância de 5 km.

**2º Distrito:** Este distrito possui dezoito localidades. A fumicultura destaca-se entre os demais cultivos, utilizando-se da mão-de-obra familiar. As famílias também possuem criação de animais de pequeno porte.

Existem dois assentamentos neste distrito e quatro escolas municipais que atendem alunos de Educação Infantil e Ensino Fundamental e duas escolas estaduais que atendem Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os alunos, em sua totalidade são atendidos pelo transporte escolar, seja este municipal ou estadual.

**3º Distrito:** Composto por vinte e oito localidades, onde aparece uma disparidade entre a produção de soja e criação de bovinos e ovinos em extensões maiores de terras e o cultivo do fumo que é presente em todo o município. Observa-

---

<sup>2</sup>**Pomeranos** (em alemão: *Pommern*) são um povo alemão originário da Pomerânia, na região do Mar Báltico, entre as atuais Alemanha e Polônia.

se uma disparidade entre a renda das famílias, pois em determinadas localidades há situações de extrema pobreza que se contrapõem ao agronegócio desenvolvido na mesma região com propriedades estruturadas que praticam a agricultura moderna utilizando implementos, maquinários, silos de estocagem, secadores modernos e bem aparelhados, fábricas de embutidos, frigoríficos, entre outros.

**5º Distrito:** Distrito formado por quinze localidades, onde a descendência da imigração alemã e pomerana divide o espaço com famílias assentadas que vieram de outras regiões do Estado. Realmente o termo “dividem” neste caso refere-se a uma divisão com o sentido de separação, pois há uma certa resistência quanto a aceitação de culturas diferentes por parte das famílias que já viviam ali. Esta localidade possuía fazendas com grandes extensões de terras, que desenvolviam a criação de gado e o cultivo de pomares. Com o passar dos anos estas atividades cederam espaço a outras atividades e houve um crescimento das pequenas propriedades. Porém existem extensões relativas destinadas ao cultivo de soja e madeira de corte dividindo espaço com a fomicultura e as famílias que vivem da agricultura familiar e de subsistência.

**4º Distrito:** O quarto distrito, no qual a pesquisa se desenvolve, a escola pesquisada atende alunos de grande parte das suas localidades, é composto por dezenove localidades, e destaca-se por uma mescla maior de etnias e culturas. Esta mescla também é presente nos produtos cultivados, pois são bem diversificados.

É o distrito com menos presença de descendentes de imigrantes alemães e pomeranos. Existe a presença forte de quilombolas, descendentes de italianos e espanhóis. Com a chegada de colonos alemães no início do século XX, a localidade recebeu algumas famílias de origem pomerana, que inicialmente dedicaram-se a produção de várias culturas agrícolas e a criação de pequenos animais (porcos, galinhas, gansos, marrecos) que atendiam às necessidades alimentares básicas das famílias da época. Mas se comparado ao restante do município foi o distrito que menos recebeu estes imigrantes.

Há algumas décadas a população desta localidade começou a apresentar um aumento significativo, porém o contato com a sede do município era bastante precário, tendo em vista a deficiência das estradas, combinada com a necessidade de passar por quatro arroios e utilizar-se de meios de transporte como carroças e charretes para que fosse possível chegar a cidade. Com o passar dos anos houveram melhorias nas estradas, pontes de madeira foram substituídas por pontes de concreto, o que permitiu o acesso a área urbana com maior facilidade. Linhas de transporte coletivo foram

implantadas permitindo aos pequenos produtores melhores condições de acesso as suas propriedades e melhores condições de vida no meio rural.

Hoje, a maioria das residências possui encanamento de água, luz elétrica, utensílios e eletrodomésticos diversos, telefones móveis (celulares), acesso à internet (redes sociais, blogs, etc). São extremamente reduzidos o número de famílias que não possuem estes acessos.

No entanto, canalização de esgotos e coleta ou tratamento de lixo não ocorrem.

O número de moradores desta região vem diminuindo com o passar dos anos. Baseado nos relatos de moradores pode-se afirmar que por não terem mercado para a produção agrícola, muitos dos moradores de Canguçu abandonaram o campo e dirigiram-se às periferias de Canguçu e Pelotas em busca de trabalho nas indústrias, engenhos e cerealistas que exigiam pouca qualificação da força de trabalho.

Entretanto, uma série de fatores conjugados incentivou a migração campo-cidade em Canguçu, com consequências em diversas localidades. É possível destacarmos o reduzido tamanho das propriedades, a baixa remuneração ao produtor gerada na produção.

Esses elementos somados contribuíram decisivamente na consolidação e expansão do êxodo rural.

Com o desestímulo da agricultura de subsistência e a desvalorização da produção como (milho, feijão, batata, cebola, etc), consolidou-se a cultura do fumo, que já estava presente no município de Canguçu, mas de forma singela e quase que artesanal, a partir daí passa a ser a cultura agrícola predominante. Os pequenos produtores que resistiram ao ímpeto da migração campo-cidade passaram a dedicar-se a esta produção. Isto foi facilitado, uma vez que em todo o município de Canguçu e especificamente quarto distrito atuam grandes fumageiras<sup>3</sup> como Alliance One, Universal Leaf Tabacos, JTI, Souza Cruz Ltda, entre outras, representando nova dinâmica produtiva e espacial caracterizada pela integração e subordinação dos pequenos produtores ao complexo industrial fumageira.

As empresas oferecem assistência técnica, com a presença constante do instrutor (técnico agrícola) junto as propriedades direcionando o trabalho dos agricultores.

---

<sup>3</sup>**Fumageiras:** Refere à produção de fumo, de tabaco: setor fumageiro, plantação de tabaco, empresas fumageiras.

Por consequência desta relação empresa-agricultor houve forte desestímulo ao cultivo de produtos agrícolas diversificados, não restando alternativas para subsistência de muitas famílias.

Diante disso, muitos pequenos produtores ingressaram no sistema integrado de produção objetivando a produção da cultura comercial do fumo.

A própria paisagem agrícola da localidade e, por consequência, do município também, está sofrendo alterações por conta do cultivo do fumo. Percebe-se claramente o aumento de áreas florestadas com eucalipto. São grandes extensões, com emprego intensivo da mecanização, baixo número de trabalhadores, aquisição de pequenas e médias propriedades, expulsão de pequenos produtores para a cidade, configurando o domínio da monocultura comercial do fumo e, em alguns casos, do eucalipto. Para a existência da monocultura, muitas famílias de pequenos produtores que resistiram ao plantio de outros produtos foram induzidas a arrendarem ou venderem suas terras e partirem para a cidade. Esse processo, além de estar em contradição com a necessidade de valorização da agricultura familiar, acarreta a exclusão e expulsão de trabalhadores (sujeitos) do campo para a cidade, inchando as periferias dos centros urbanos que já carecem de infraestruturas mínimas.

Os produtores que trabalham no cultivo do fumo, na maioria das vezes, deixam de cultivar qualquer outro produto ou ainda de investirem na criação de gado de leite ou corte e animais de pequeno porte. Segundo informações coletadas com os próprios moradores da localidade, isto ocorre porque o cultivo do fumo em suas diferentes etapas, demanda muito tempo.

Desta forma as famílias residem no campo, mas se tornam dependentes de comprar toda a sua alimentação nos mercados da cidade. Nestes casos ocorre a compra de todos os produtos, sem que nada ou quase nada seja produzido na propriedade.

As famílias que não são produtoras de fumo e permanecem no campo, vivem dos mais diferentes cultivos de pequeno porte, mas enfrentam dificuldades para vender o que produzem. Existem produtores de soja e atualmente uma empresa instalou-se na localidade denominada Boa Vista, dedicando-se ao cultivo oliveiras e nozes. Trata-se de uma empresa, gerida por empresários do município de Três Coroas que se instalaram no local pelas condições do clima e solo. A empresa produz em grande escala e beneficia as olivas no próprio local, produzindo o azeite “Verde Louro”. Esta empresa gera emprego para várias famílias da localidade que deixam a

condição de pequenos produtores para adequarem-se e assumirem a postura de trabalhador rural assalariado (IBGE, 2017).

A empresa investe na “*agricultura moderna e de precisão*”<sup>4</sup>, buscando a produção em larga escala e seguindo as concepções do agronegócio. Trabalham com implementos agrícolas (tratores, colheitadeiras, roçadeiras, pulverizadores, entre outros) que estão mudando a relação do pequeno produtor com sua propriedade. O agricultor passa a trabalhar como empregado rural e na sua própria propriedade, muitas vezes, deixa de produzir até mesmo hortaliças para seu consumo, tornando-se dependente da compra de produtos que antes produzia.

Outra situação se impõe, que é a forma com que estas empresas realizam atividades, como por exemplo, o controle de “pragas” utilizando-se de pesticidas, que estão afetando todo o ecossistema local. E o resultado é tão imediato quanto assustador pois vai desde ao desequilíbrio de algumas espécies de insetos até a morte de peixes, aves e a diminuição das abelhas e a baixa produção de mel.

Todavia, com a mecanização, muitos pequenos produtores que por razões econômicas não tem acesso às “maravilhas” da tecnologia moderna são obrigados juntamente com suas famílias a abandonar o campo, pois a escala produtiva implantada não é compatível com a aplicação de instrumentos de trabalho que são considerados antiquados.

Ainda assim, aqueles produtores que mantem-se trabalhando em suas propriedades e que substituíram o trabalho braçal por máquinas enfrentam muitas dificuldades em utilizá-los, pelo fato de serem terras com declividades acentuadas, que só possibilitam o uso de equipamentos específicos e de menor porte. Outro fator que desestimula o pequeno produtor, segundo relato dos mesmos, é a falta de mercado e valorização para o que é produzido.

Na localidade do Passo do Lourenço, existem famílias que foram os primeiros assentados do município de Canguçu, estas famílias vieram para a região por volta do ano 1989 vindas da região central do estado.

---

<sup>4</sup>**Agricultura moderna e de precisão:** está associado à utilização de aparelhagem de tecnologia avançada para avaliar e acompanhar de maneira mais precisa as condições das áreas de atividades agrônômicas. A partir de dados específicos de áreas geograficamente referenciadas, implanta-se o processo de automação agrícola, dosando-se adubos e agrotóxicos.

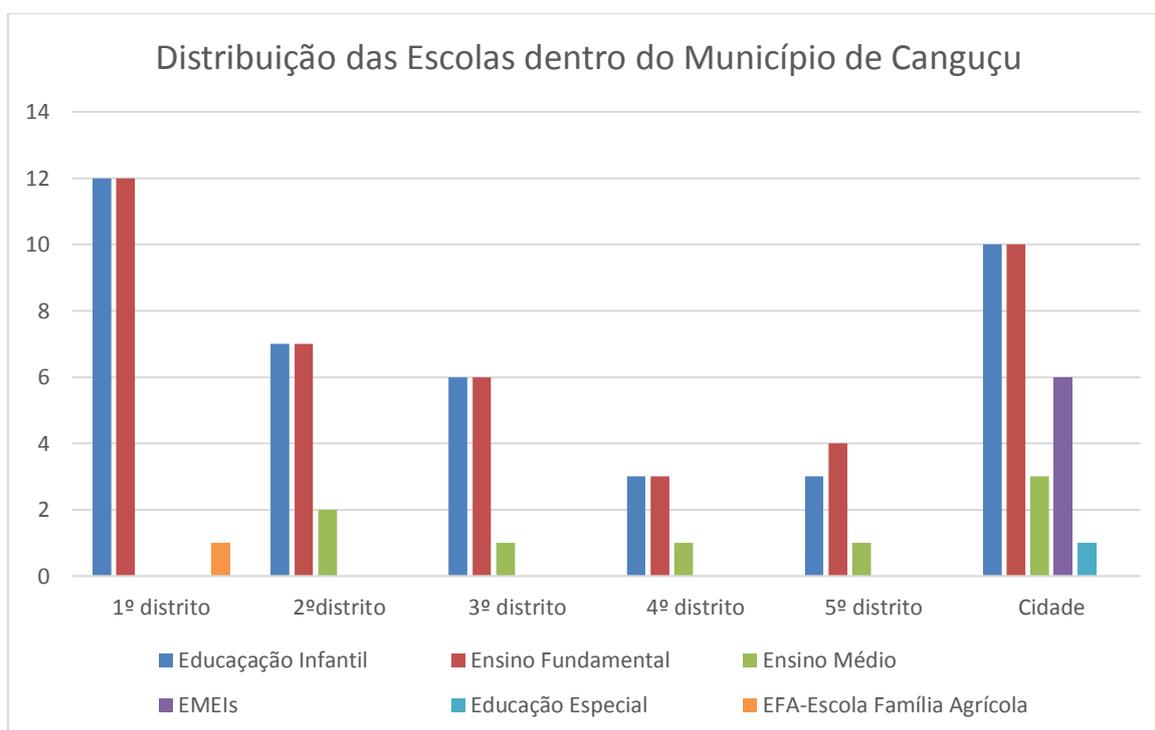
Nesta localidade existem famílias organizadas em cooperativas e associações, o que facilita e tem favorecido o desenvolvimento e manutenção da agricultura familiar e orgânica.

Em um contexto geral, no quarto distrito a estrutura fundiária é caracterizada pelo predomínio das pequenas propriedades, com emprego intensivo da mão-de-obra do grupo familiar com cultivo predominante do fumo e da soja. Pode-se constatar que estas propriedades são dotadas de um alto grau de mecanização, pois são pouquíssimos casos onde ainda é utilizada a tração animal.

O município apresenta uma extensa área rural, onde reside mais de cinquenta por cento da sua população (IBGE,2010), a localização das escolas dentro do município, apresentam um grande número de escolas localizadas no campo.

O gráfico seguinte mostra como estão distribuídas as instituições escolares no município de Canguçu, em cada um dos seus distritos e sede e os níveis de ensino que são oferecidos.

Gráfico nº 01



De acordo com os documentos e registros oficiais da Prefeitura Municipal de Canguçu, Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura e dados do Censo demográfico do IBGE (2010) O município conta com estabelecimentos de ensino, tanto municipais, quanto estaduais e particulares. O Colégio Franciscano Nossa Senhora Aparecida tradicional educandário de orientação católico-romana, é voltado

a formação do curso normal (Magistério), formando ampla gama de professores desde a década de 1930. Pertence as Irmãs Franciscanas da Penitência e Caridade Cristã. A Escola Técnica Estadual Canguçu (ETEC), antigo CONTADOR, é uma instituição estadual que, além do curso médio regular, disponibiliza dos cursos técnicos em Agricultura e Contabilidade. E as demais escolas de Ensino Médio, com exceção do Colégio Franciscano Nossa Senhora Aparecida, todas as demais sob a jurisdição da 5ª CRE - Coordenadoria Regional de Educação, localizada em Pelotas.

Existem com 26 escolas municipais que ofertam o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e 14 escolas estaduais que também ofertam o ensino fundamental, na urbana e zona rural do município, atendidas pelo serviço do transporte escolar diário e que contabilizam em torno de 6.600 estudantes atendidos.

Analisando o que nos mostra o gráfico 1, percebemos que há um destaque para o número de escolas no 1º distrito, tanto no Ensino Fundamental, como na Educação Infantil, sem a oferta de Ensino Médio. Sendo o Primeiro Distrito, próximo à sede do município, acredita-se que, por isso, os alunos se deslocam para as escolas localizadas na sede, quando desejam continuar os estudos. No entanto outra peculiaridade deve ser levada em consideração, nesta região as famílias dedicam-se ao cultivo do tabaco, com mão de obra essencialmente familiar. A população é, em sua maioria, formada por descendentes de imigrantes pomeranos. Dos jovens que concluem o Ensino Fundamental, e dedicam-se ao cultivo do tabaco, poucos dão continuidade aos estudos.

Outro fator relevante é que as empresas (multinacionais) fumageiras, como responsabilidade social, tem a exigência que os jovens até 16 anos estejam estudando, e estes não devem atuar no trabalho das lavouras (embora esta regra não seja cumprida). Esta exigência faz com que os jovens estejam na escola, enquanto os pais e familiares mais velhos estejam no trabalho, trazendo certa comodidade para as famílias que podem assim se dedicar mais ao trabalho.

Os jovens desejam concluir o ensino fundamental e logo cultivar suas lavouras, no entanto esta relação vai muito além do simples desejo de um jovem. Está atrelada a todo um modelo de produção que envolve as famílias, que passam a trabalhar de forma dependente da empresa que custeia o plantio, os insumos, e posteriormente recebe a produção. Em uma cadeia produtiva, onde o produtor é refém de um sistema.

O poder aquisitivo das famílias é alto, casas bonitas e bem construídas, carros novos, tratores e implementos de última geração. Em contrapartida as famílias

dedicam-se em tempo integral ao cultivo nas lavouras, chegando a uma jornada de 18 horas de trabalho diário, incluindo o período na lavoura e nos galpões, envolvendo o trabalho de todos os membros da família. Ressaltando também que a incidência de doenças derivadas do contato com produtos tóxicos e o trabalho insalubre é maior.

As empresas, por sua vez, são “parceiras” das escolas, entram na escola com auxílio financeiro, constroem, reformam e oferecem diferentes subsídios, vendendo a imagem de colaboração e compromisso social. Quando o produtor paga juros abusivos, multas, taxas e paga valores superfaturados, não irá rebelar-se, pois a empresa é “boazinha”.

No segundo distrito a situação das famílias é bastante semelhante, neste distrito, mais distante da cidade, já temos a presença de instituições de Ensino Médio, mas as demais situações com referência ao trabalho das famílias e a relação com empresas e produção, mantém o mesmo padrão.

Nos demais distritos há uma oferta menor de Educação Infantil, Ensino Fundamental, e há a presença das instituições de Ensino Médio. Estas regiões são formadas por famílias descendentes de diferentes, famílias de assentados, negros, quilombolas e integrantes de movimentos sociais. Nestas localidades a fomicultura também figura como parte da produção de muitas famílias, porém a produção é diversificada e a dependência do processo de produção consignado as empresas é menos significativo.

Por outro lado, encontram-se moradias mais simples e condições de vida mais humildes.

Na tabela que segue, apresentam-se dados que se referem aos números da educação no município. De acordo com o número de matrículas e dados oficiais apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

TABELA nº 01

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2015]	<b>96,9%</b>
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental [2015]	<b>5,9</b>
IDEB – Anos finais do ensino fundamental [2015]	<b>4,6</b>
Matrículas no ensino fundamental[2015]	<b>6.609</b> matrículas
Matrículas no ensino médio [2015]	<b>1.430</b> matrículas
Docentes no ensino fundamental [2015]	<b>486</b> docentes

Docentes no ensino médio [2015]	<b>126</b> docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2015]	<b>47</b> escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2015]	<b>8</b> escolas

Fonte: (IBGE 2016)

O município de Canguçu figura como o segundo maior produtor de tabaco do Estado do Rio Grande do Sul, sendo que na última safra teve em torno de 6.500 (seis mil e quinhentas) famílias produtoras com uma produção total de 34 (trinta e quatro) mil toneladas, já a produção de leite é uma prática constante nas pequenas propriedades.

Existem associações e entidades no município de Canguçu, que buscam a construção coletiva através do fortalecimento e do atendimento as demandas dos pequenos produtores e suas famílias. Entre estas pode-se citar o Sindicato de Trabalhadores Rurais; Comunidades Quilombolas Certificadas pela Fundação Palmares (15 comunidades), movimentos sociais estruturados como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Associação Regional de Produtores Agro ecologistas da Região Sul (ARPA-SUL) e diversas associações comunitárias. Algumas mais atuantes outras um pouco menos.

O Brasil consolidou-se como um país onde o acesso à terra e aos bens produtivos é um privilégio de poucos, configurando um quadro de extremas desigualdades sociais nas mais diversas regiões. O tema estrutura fundiária é um dos problemas complexos que a sociedade brasileira tem que enfrentar, embora tenham existido esforços por parte do governo federal, em outros momentos, para solucionar essa problemática pouco tenha efetivamente realizado. O Brasil historicamente caracteriza-se como um país onde o acesso à terra e aos meios produtivos é privilégio de uma minoria, pois desde o período colonial apenas alguns privilegiados pela corte possuíam direito de terem uma propriedade.

Onde a distribuição de terra não está atrelada a produção gerada na terra, mas sim por diferentes situações de poder econômico) mesmo tendo um país com dimensões continentais (8.511.965 km<sup>2</sup>) continua-se com extremas desigualdades quando o objetivo é acesso à terra e ao direito de produzir com igualdade social no campo. O papel desempenhado pelos movimentos sociais, fundamentalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), reveste-se da mais alta

importância na denúncia das desigualdades sociais que imperam em nossa sociedade e no privilégio aos latifúndios, por excelência improdutivos e com baixa capacidade de inclusão social.

O desgaste sofrido na lida do trabalho rural ao longo do tempo pode condicionar o aparecimento de disfunções corporais e/ou mentais, e estes fatores podem inclusive afetar na decisão de permanência do agricultor no meio rural. Por isso, a importância de conhecer como o trabalho nas propriedades rurais, é realizado, e quais são seus agravantes, pois este conhecimento permite ao pesquisador pensar em meios para modificá-lo e tentar torná-lo mais seguro e menos árduo para os trabalhadores rurais (MONTEIRO, 2004. p.38).

De acordo como o autor a preservação da saúde dos trabalhadores é um condicionante decisivo para a sustentabilidade e o desenvolvimento econômico, sem o qual não é possível assegurar qualidade de vida para uma população.

Enquanto temos trabalhadores rurais “morrendo na disputa por um pedaço de terra” para poderem trabalhar e sobreviver dignamente com suas famílias, os números apresentados pelo IBGE (2010), dão conta da existência de 0,95% das propriedades que possuem mais de 1.000 hectares e representam 44,42% da área total das propriedades brasileira.

A realidade do estado do Rio Grande do Sul é bastante similar à nacional, com número limitado de grandes propriedades, que ocupam vastas extensões de terra. As grandes propriedades em nosso estado geram poucos empregos no campo e dificultam o povoamento de vastas áreas, em especial no sul gaúcho em que permanecem verdadeiros vazios demográficos, contrastando com as dinâmicas regiões do Norte, Nordeste do nosso estado.

O município de Canguçu, mesmo inserido na realidade brasileira e do Rio Grande do Sul, onde predominam as grandes propriedades, assume uma posição destacada no cenário nacional e internacional pelo predomínio da agricultura familiar. É na pequena propriedade familiar que reside a força que faz deste município um cenário diferenciado.

Mesmo enfrentando as enormes dificuldades, a falta de incentivos governamentais, muitos pequenos agricultores que resistiram a monocultura do fumo estão retomando a policultura e investindo esforços na produção típica de subsistência de pequenas propriedades, organizando-se em associações e cooperativas e abastecendo em um primeiro momento os mercados locais.

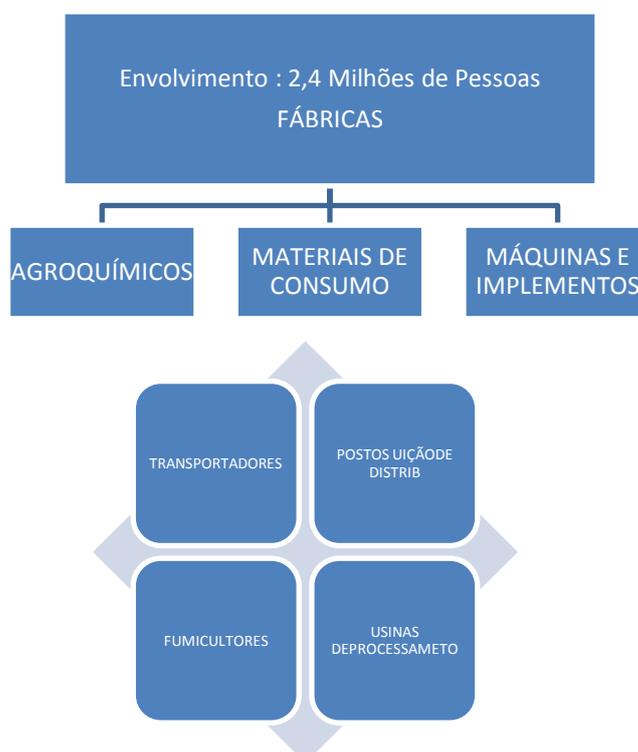
Por razões de cunho político-ideológico, a administração municipal de Canguçu tem desencorajado os programas que incentivam a pequena propriedade e o avanço das cooperativas. “Desconhecem” que na agricultura familiar está uma das grandes oportunidades para o nosso país alcançar o desenvolvimento econômico com fortalecimento do mercado interno e geração de empregos e renda com inclusão social e desta forma oferecer a população do campo qualidade de vida.

É importante destacar que em Canguçu a diversificação produtiva foi lentamente sendo suprimida pela fumicultura, basicamente nas áreas de pequenas propriedades.

Para ilustrar esta afirmação, segue um gráfico apresentado pela Associação Brasileira de Fumicultores (AFUBRA), que estabelece a relação com os produtores e toda a organização da Cadeia produtiva do tabaco. Uma cadeia produtiva que acarreta a situação que: uma vez desenvolvendo a fumicultura o produtor adquire dívidas com as empresas fumageiras e a partir deste momento entra em uma cadeia produtiva na qual torna-se dependente da empresa.

O gráfico abaixo, busca demonstrar como esta relação se concretiza, as informações foram extraídas do folheto informativo que é distribuído aos seus associados (produtores vinculados as fumageiras que cultivam e vendem o tabaco).

Organograma nº 01- Cadeia Produtiva do Tabaco no Brasil.





FONTE E ELABORAÇÃO: AFUBRA, 2017

Neste Organograma podemos perceber que o agricultor a partir do momento que financia sua produção através da fumageira, passa ter uma relação pré-estabelecida com a mesma. Ande tem a compra do seu produto assegurada. No entanto, é necessário que compre todos os insumos, sementes, mudas, construção de estufas, secadores, máquinas da mesma fumageira. Tornando-se assim, reféns do preço que lhe é oferecido pelo que for produzido e do preço que lhe for cobrado pelos produtos. Dificultando que o agricultor tenha a autonomia para desistir desta produção e retornar a cultivo de outros produtos.

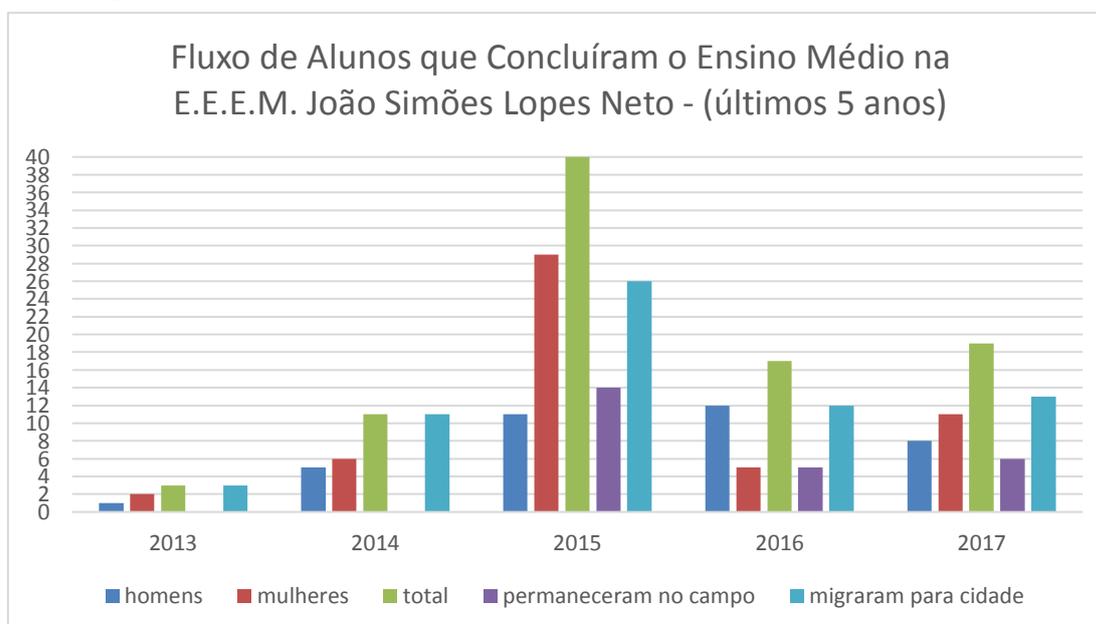
## 5. A ESCOLA: UM DIAGNÓSTICO

Minha experiência e observações registradas ao longo destes anos de exercício docente, tem evidenciado que muitos jovens vislumbrando outras realidades, acabam por abandonar suas famílias e comunidade e não alcançando o êxito almejado. Daí vem a preocupação em compreender esta saída desordenada dos jovens do meio rural. E buscar formas de informá-los e construir com estes jovens, novas perspectivas para o campo. A desmotivação e desinteresse dos jovens pelas atividades rurais, pouco retorno e a falta de conhecimento de práticas e organizações coletivas que venham a contribuir como desenvolvimento local.

Apresenta-se aqui algumas considerações sobre o contexto onde a pesquisa foi realizada. Por acreditar que seja importante o conhecimento de fatos que fazem parte da história local e das pessoas que vivem neste lugar, em que realidade este projeto de pesquisa foi desenvolvido, este contexto será brevemente apresentado.

Tais constatações surgiram a partir de uma análise da realidade apresentada na Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, observa-se em todo o período de sua existência que a maioria dos alunos após a conclusão do Ensino Médio, migram para as cidades. Conforme demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico nº 02 :



FONTE: produzido pela pesquisadora, a partir de registros da Escola.

Surgem assim questões sobre o contexto educacional rural, o trabalho pedagógico desenvolvido; as práticas de gestão que são desenvolvidas; se estão

voltadas ao desenvolvimento e melhoramento das práticas do meio em que estão inseridas.

A educação e a escola simultaneamente são agentes de mudança, e por isso, é preciso compreender como está ocorrendo a ação educativa no contexto do campo. Como ocorrem as relações dentro da escola e da escola com a comunidade.

Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira. Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.

Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer já, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso. (FREIRE, 2006. p.47)

Para compreender melhor alguns fatores que interferem tanto na escola como na organização do campo algumas bibliografias que tratassem especificamente sobre o papel da escola no contexto da formação dos jovens do campo foram fundamentais, bem como, qual a influência escola na permanência e/ou abandono do campo partindo da formação escolar como estímulo.

Ainda assim, não foram encontrados outros trabalhos de pesquisa relacionados a este tema no local onde a pesquisa está sendo desenvolvida ou ainda a existência de documentos que comprovem por estudos prévios a relação entre estes fatores, no entanto, define-se claramente este problema nas observações e discussões com a comunidade e com os professores da Escola João Simões Lopes Neto.

A partir desta realidade alvo, interesses e suas reais necessidades quanto a questão de formação e quais as expectativas dos alunos e suas famílias como relação ao que é oferecido pela escola busca-se respostas para as questões abordadas. Nesta situação não é possível determinar de maneira conclusiva metas e objetivos, bem como as diretrizes que deveriam orientar as atividades propostas dentro da escola, pois a sua implantação se justifica pela necessidade de escolas na comunidade dos alunos, de escolas no campo, mas não há na escola proposta específica para Educação do Campo. O que representa um grande problema, pois a escola, não tem a particularidade em seu planejamento e trabalho educativo de ser tratado como um processo pedagógico de ensino para alunos do campo.

### **5.1- A ESCOLA: Um direito sonhado**

A Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto é a primeira escola de Ensino Médio implantada no quarto distrito do município.

Por muitos anos a comunidade do quarto distrito empenhou-se para que fosse contemplada com a implantação de uma escola de Ensino Médio na localidade. Os demais distritos já haviam sido contemplados com escolas de Ensino Médio na zona rural. O anseio pelo acesso ao Ensino Médio já tinha sido manifestado por inúmeras famílias desde a década de noventa. Após muita insistência um projeto para a implantação da escola foi elaborado, já existia desde o ano de 2005, porém este projeto mantinha-se apenas no papel. Entraves de natureza político administrativas estagnaram o andamento do mesmo, entre estes a não disponibilidade de prédio que comportasse a necessidade e a falta de recursos para a construção de um prédio novo.

No ano de 2011 aconteceu a aprovação por parte da Secretaria Estadual de Educação - SEDUC-RS para a implantação da escola. A partir deste momento, tratativas entre SEDUC-RS e Prefeitura Municipal de Canguçu, viabilizaram uma parceria, onde a prefeitura iria ceder o prédio de uma escola já existente, para que no período noturno, fosse utilizado para a Escola João Simões Lopes Neto, e, no ano de 2013 foi então autorizada pelo Conselho Estadual de Educação – CEE. Durante este período a comunidade do quarto distrito continuou unindo forças para que o processo fosse agilizado e não caísse no esquecimento.

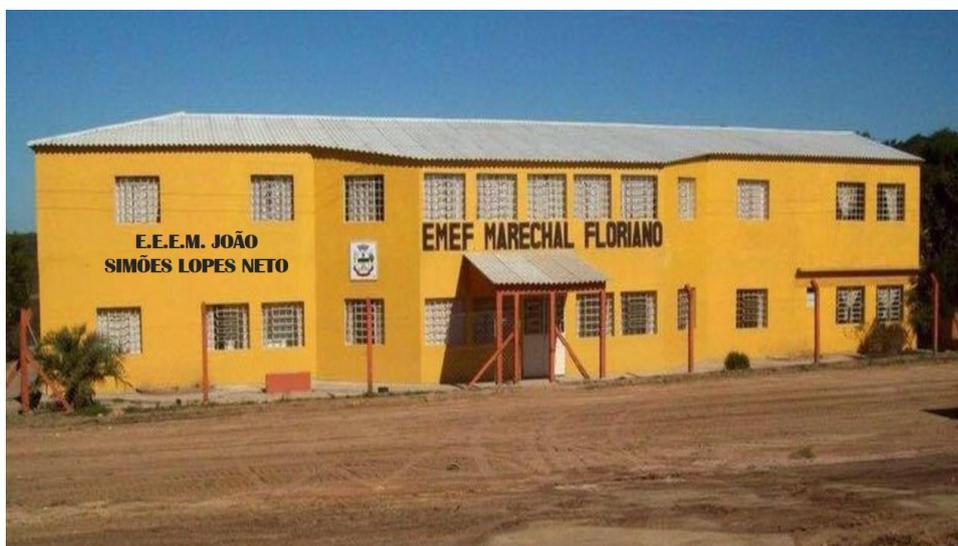


Imagem 01: Foto - arquivo da Escola

Era o momento de desenvolver o trabalho em uma escola que surgia pela força popular de uma comunidade esquecida que lutava há anos pelo direito de que seus filhos pudessem complementar seus estudos, seria, com certeza, um enorme desafio para o grupo de professores e da gestão.

Quando a escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto abriu as portas, ainda atendia pelo nome de Escola Estadual de Ensino Médio nas dependências da Escola Municipal Marechal Floriano, passou a oferecer o Curso: Ensino Médio, tendo como Órgão Mantenedor: Secretaria da Educação – Governo do Estado do Rio Grande do Sul - 5ª Coordenadoria Regional de Educação, com funcionamento apenas no período noturno.

A mesma comunidade, escolheu o nome da nova escola entre João Simões Lopes Neto e Agripino Aquino (morador da região, que doou o terreno para a construção do prédio). Após o estudo dessas biografias, a escolha, através de voto, foi por João Simões Lopes Neto.

Esta parceria entre município e estado possibilitou a implantação e funcionamento mais rápido desta unidade escolar, pois evitou o período de construção de prédio para a mesma. Os recursos disponibilizados são utilizados em parceria pelas duas redes Municipal e Estadual.

Um chamamento feito a comunidade, reuniu pais, alunos e moradores da localidade para escolher o nome para a unidade escolar, após o processo de escolha, dois meses depois, a escola passou a se chamar "*Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto*".

O Estabelecimento de Ensino possui dois pavilhões. Nesta edificação estão distribuídos no 1º Pavilhão encontra-se 01 sala para a secretaria; 01 sala para direção; 01 sala para os professores; 01 sala para a biblioteca; 02 salas de aula; 01 sala para Laboratório de Informática; 01 banheiro feminino; 01 banheiro masculino; 01 banheiro para os professores e funcionários; 01 cozinha; 01 refeitório; 01 despensa, sala de mantimentos e de materiais de limpeza; na parte externa, 01 banheiro masculino, 01 banheiro feminino, 01 pátio livre; 01 quadra poliesportiva.

O Pavilhão superior possui; 04 salas de aulas; 01 sala para orientação educacional; 01 sala para supervisão pedagógica; 01 sala recursos; 01 laboratório de ciências, 01 almoxarifado.

A Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto possui organização curricular por disciplinas, oferecidas de acordo com os Planos de Ensino e Proposta Político Administrativa Pedagógica da escola. A instituição tem como filosofia, explicitada em sua PPAP:

A partir de um olhar voltado ao amor e a busca constante pela união, ética e amizade. Mas toda e qualquer construção depende muito do trabalho, respeito e disciplina. A construção do conhecimento passa pelos sentimentos

e solidariedade humana. Todo educador deve ter como requisitos de sua prática muita paciência e sabedoria, somente assim se conseguirá alcançar a alegria como recompensa por sua caminhada (CANGUÇU - ESCOLA JOÃO SIMÕES LOPES NETO. não paginado).

A Escola adota regime anual, com duração de 3 (três) anos, com carga horária total de 2400 h, sendo 800 h a cada ano, distribuídas em no mínimo 200 dias letivos por ano. Sua estrutura e organização curricular da Escola são anuais e atende aos princípios de integralização e interdisciplinaridade dos conteúdos. Cada ano é dividido em trimestres, de acordo com os Planos de Estudos. Todos os componentes curriculares recebem tratamento integrado nos termos do Projeto Pedagógico de Ensino. O currículo do Ensino Médio é constituído da Formação Geral (base nacional comum) e a Parte Diversificada (REGIMENTO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO, RS, 2017).

Quanto a parte Diversificada do Currículo Escolas da Educação Básica a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) prevê, para os ensinos Fundamental e Médio, o mínimo de 200 dias e uma carga horária de, ao menos, 800 horas por ano letivo (Art. 24, I). O currículo dessas etapas da Educação Básica estipula uma base comum e uma parte diversificada. Na primeira, constam obrigatoriamente. Já na segunda podem ser incluídas disciplinas de livre escolha das escolas e dos sistemas de ensino, conforme os interesses e as possibilidades de execução. Não há delimitações temáticas para essa última parte.

No caso específico da Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, tendo em vista que no ano de 2017 a equipe escolar formulou alterações no Matriz Curricular que não foram aprovadas pela SEDUC-RS a parte diversificada seguiu orientação da mesma, e, apenas foi acrescido a carga horária de Língua Portuguesa, que passou para quatro horas aula semanais. No restante seguindo o estipulado para todas as demais escolas estaduais urbanas ou rurais.

A Matriz Curricular para o Ensino Médio com ampliação da carga horária, de forma a assegurar o cumprimento das finalidades estabelecidas, em conformidade com a legislação vigente.

A escola possuía em 2018 o seguinte quadro de turmas:

Gráfico nº 03



Gráfico produzido pela pesquisadora. FONTE: Documentos e Registros oficiais da Escola

Para que os alunos possam chegar até a escola é oferecido o transporte escolar, inteiramente custeado pelo Estado do Rio Grande do Sul, através de licitação e contratação de empresas terceirizadas.

A malha de quilometragem diária realizada pelo transporte escolar é, em média, 531 Km. Atendendo alunos de mais de vinte localidades vizinhas.

## 5.2 -Comunidade na Escola

A comunidade é formada por agricultores e produtores rurais, propriedades minifundiárias e sobrevivem da agricultura e pecuária de subsistência, predominando o cultivo do fumo e a criação do gado leiteiro. Existem associações comunitárias e religiosas pouco atuantes.

A maioria da população adulta possui até o 5º ano do Ensino Fundamental enquanto que alguns não tiveram acesso à escola. Os mais jovens têm a oportunidade de cursar até o 9º ano do Ensino Fundamental (Pesquisa Diagnóstica – Construção do PPAP, 2013).

No caso da localidade onde está inserida a Escola, as famílias possuem consciência das disparidades entre a educação urbana e rural. Para a elaboração da Proposta Político Administrativa Pedagógica da Escola, foi feito um questionário diagnóstico com as famílias.

De acordo com o diagnóstico feito pela escola para elaboração da Proposta Político Administrativa Pedagógica vigente, foram destacadas algumas falas das famílias dos alunos.

Foram abordadas questões básicas para uma vida pessoal e coletiva melhor, assumindo a característica de educação permanente, como mostra o resultado do trabalho realizado com as quarenta famílias dos alunos.

Quando perguntado sobre o que os familiares esperam sobre a “contribuição da escola para a educação dos filhos”, responderam que:

Gráfico nº 04: Contribuição da Escola com a Comunidade

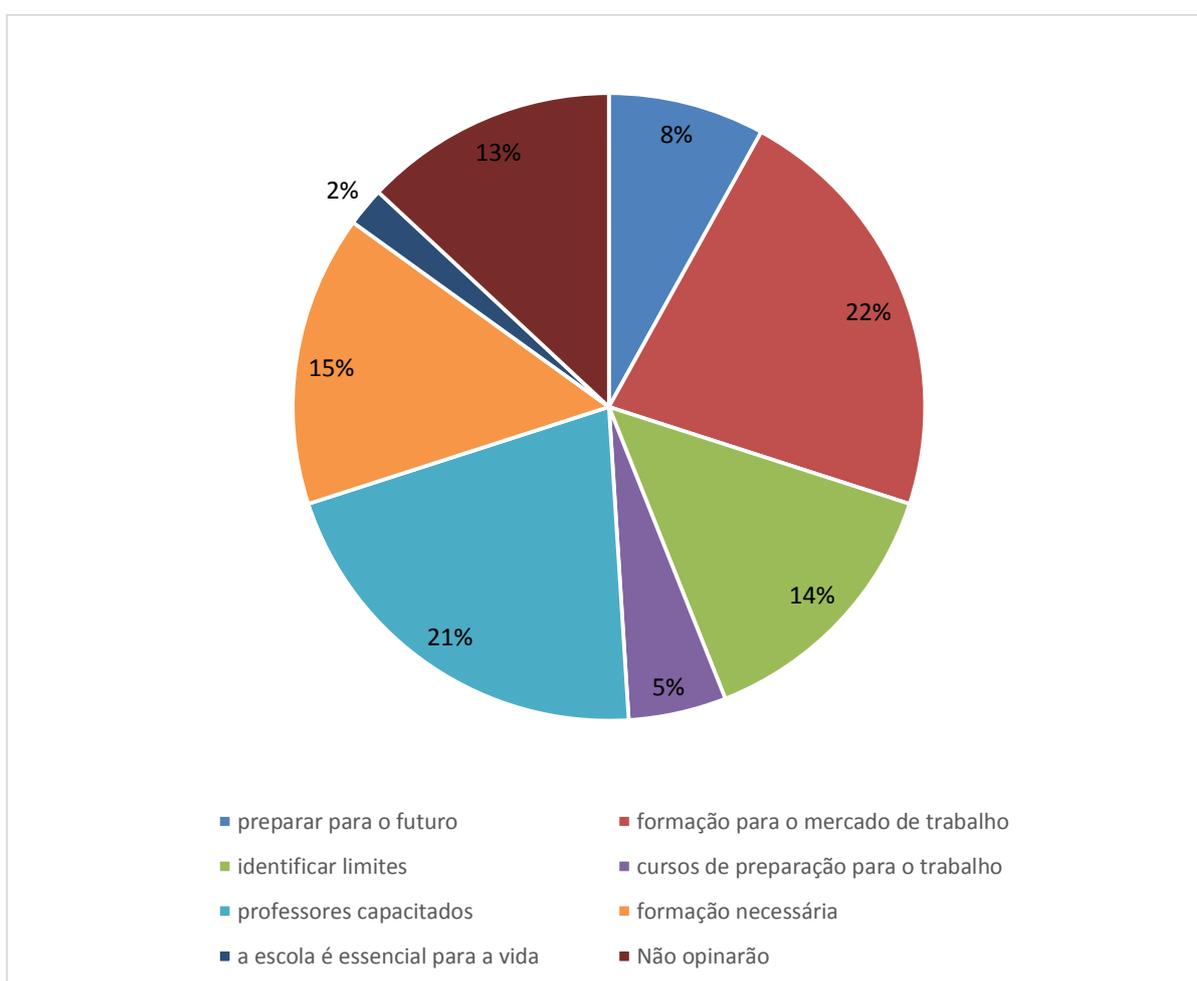


Gráfico produzido pela pesquisadora. (Pesquisa Diagnóstica – Construção do PPAP, 2013).

Diante do exposto fica evidente que a perspectiva em que os autores e “atores” do presente Projeto Político Pedagógico pretendem fundamentar as práticas pedagógicas, para sua efetivação, e comprometimento com o contexto social e educacional.

A partir desde diagnóstico constatou-se que noventa por cento dos pais esperam que os filhos aprendam para serem capazes de concorrer para um bom emprego e terem um futuro melhor.

Cinquenta por cento das famílias demonstram conhecimento acerca das estatísticas onde crianças e jovens do campo estão entre aqueles que mais enfrentam o problema do fracasso escolar. No geral, o ensino oferecido desconsidera e desvaloriza suas experiências e é marcado por uma representação de rural como o local do atraso, fadado ao desaparecimento frente ao inevitável e desejado avanço do progresso.

A Escola João Simões Lopes Neto é a segunda escola de Ensino Médio em território Quilombola com maior número de alunos. Destacando que a escola não é reconhecida como Escola Quilombola, apenas está inserida em território quilombola (Comunidade Quilombola do Passo do Lourenço).

As turmas nas quais a pesquisa foi realizada, foram as turmas de primeiro, segundo e terceiro ano da Escola Estadual de Ensino Médio João Simões Lopes Neto, escola localizada na Trapeira, quarto distrito do município de Canguçu. Em um primeiro momento foi realizado o diagnóstico apenas com a turma do terceiro ano. Esta turma era composta por trinta e quatro alunos, onde trinta e dois eram oriundos e moradores da área rural. Para construir um perfil para a turma realizou-se um levantamento através de um questionário.

O gráfico a seguir apresenta a faixa etária dos alunos:

Gráfico nº 05

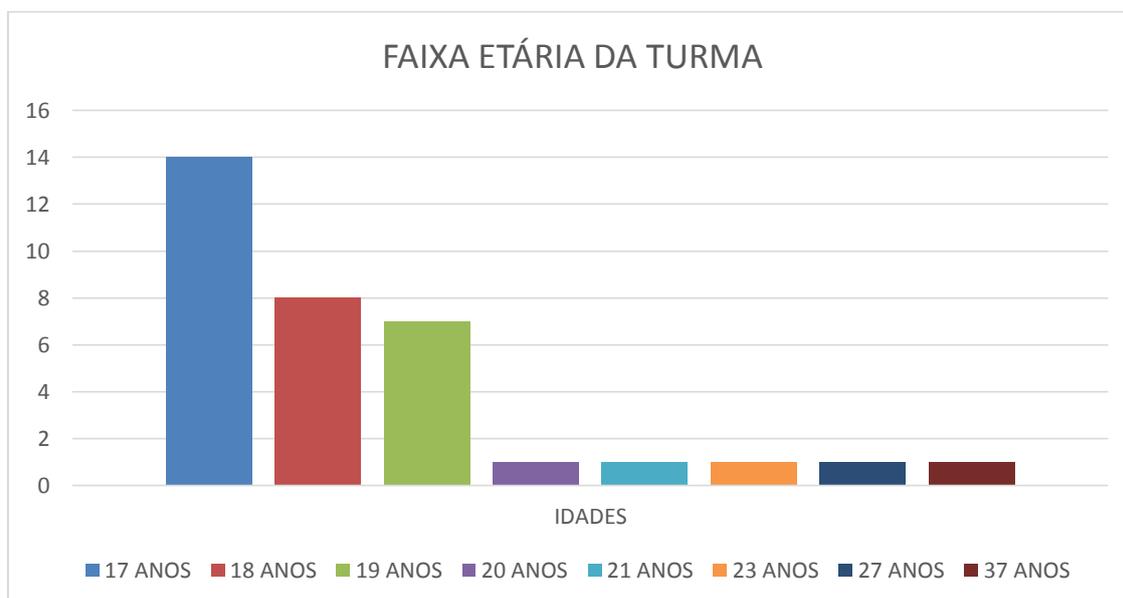


Gráfico produzido pela pesquisadora. (Fonte: Registro de Matrículas da Escola 2017/2018)

São filhos de pequenos agricultores, moradores do quarto distrito, famílias que sobrevivem da agricultura familiar e criação de animais de pequeno porte. A renda familiar está entre meio salário mínimo e até três salários mínimos mensais. Esta sendo apenas uma média, visto que muitos recebem uma ou duas vezes ao ano, nos períodos em que vendem a produção. As famílias que recebem salário mensal são aquelas que tem pessoas idosas ou recebem algum tipo de benefícios/assistência saúde ou invalidez.

A maioria das famílias trabalham no cultivo do fumo. Os alunos auxiliam as famílias no trabalho durante o dia e a noite vão para a escola. Alguns além de trabalhar junto a suas famílias também exercem mão de obra remunerada, porém sem vínculo empregatício. O que os próprios alunos e moradores chamam de trabalha de “de peão<sup>5</sup>”. Este termo é utilizado para designar o trabalho diário ao qual o trabalhador recebe pelo dia trabalhado, sem vínculo algum com o empregador. Em alguns raros casos, este trabalho é feito na forma de troca-troca (um produtor trabalha um número x de dias na propriedade do vizinho, depois o vizinho retribuí a mesma quantidade de dias trabalhados na sua propriedade). Estas formas de trabalho estão diretamente relacionadas ao manejo das propriedades que trabalham na fumicultura.

A totalidade da turma estudou em escola pública. Dois alunos ficaram um longo período afastados dos estudos, pela dificuldade de se deslocarem até a cidade. Só retomaram os estudos a partir da implantação da escola de Ensino Médio na localidade.

As famílias residem em pequenas propriedades, sendo a maioria em casas próprias, do total da turma apenas três alunos moram em residências cedidas. Em média são formadas por quatro pessoas. Alguns ainda possuem no grupo familiar a presença dos avós paternos ou maternos.

A fonte de renda das famílias dos alunos é basicamente a agricultura e algumas famílias recebem auxílios de programas assistenciais como, por exemplo, bolsa família, bolsa variável jovem, aposentadoria e benefícios por invalidez de algum membro da família.

De acordo com o levantamento realizado, foi elaborado o gráfico que demonstra a rendadas famílias dos alunos que compõe a turma.

---

<sup>5</sup>**Peão:** Aquele que, em regimes monárquicos, pertencia à plebe; plebeu; peça de menor importância; Quem trabalha em serviços braçais, na construção civil; servente; Aquele que trabalha usando a força, geralmente em trabalhos não especializados.

Gráfico nº 06

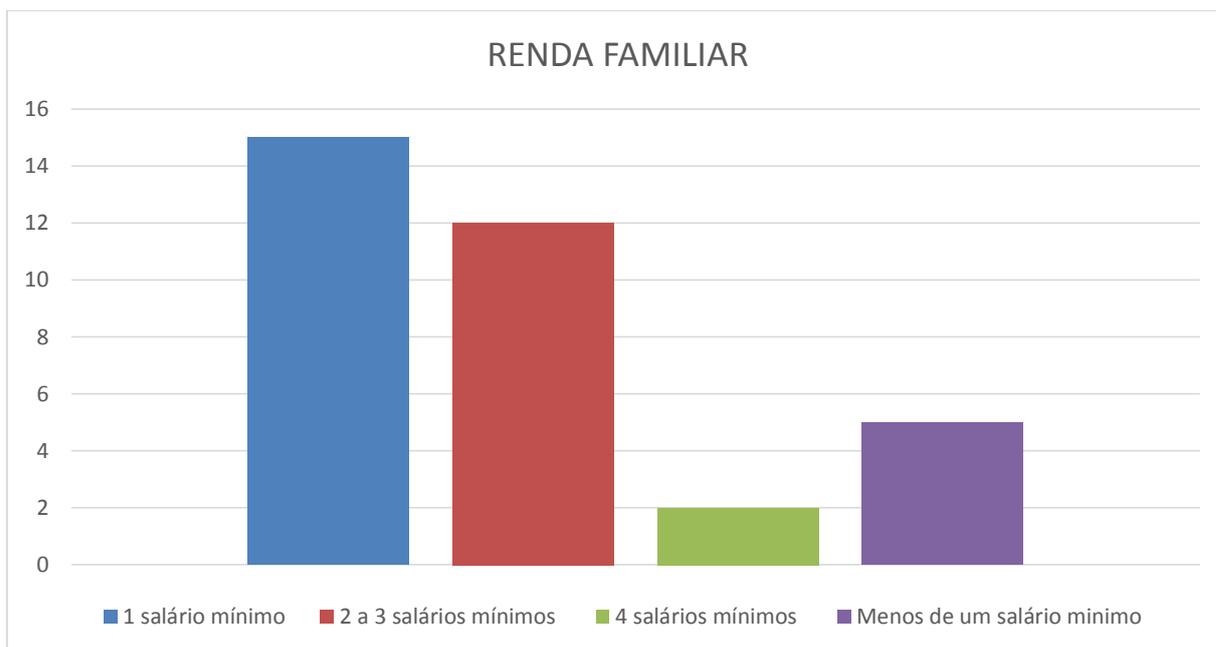


Gráfico produzido pela pesquisadora

(FONTE: Pesquisa Diagnóstica realizada com os alunos – 2017).

As famílias utilizam predominantemente mão-de-obra da própria família nas atividades econômicas rurais e apresentam renda familiar, de até três salários mínimos, sendo restrito o número de famílias que ultrapassam este valor.

Deste modo, as famílias vivem da agricultura familiar e a renda é integrada, por outras atividades, como produção de ovos, criação de animais, trabalhos como artesanato entre outros.

Na comunidade existem famílias quilombolas, inclusive a escola está localizada em território, denominado como Território Quilombola, pertencente ao território da Comunidade Quilombola do Passo do Lourenço (Fundação Palmares).

Para chegarem até a escola, os alunos utilizam o transporte escolar gratuito, para chegarem até a escola, alguns viajam cerca de 2 horas para chegar até a escola. Saindo de casa às 17 h e chegando a escola em torno das 19 horas. O mesmo tempo é destinado para o retorno destes alunos a suas residências.

No que refere ao acesso a informação os alunos foram indagados sobre acesso internet, redes sociais e outros meios de comunicação.

Gráfico nº 07

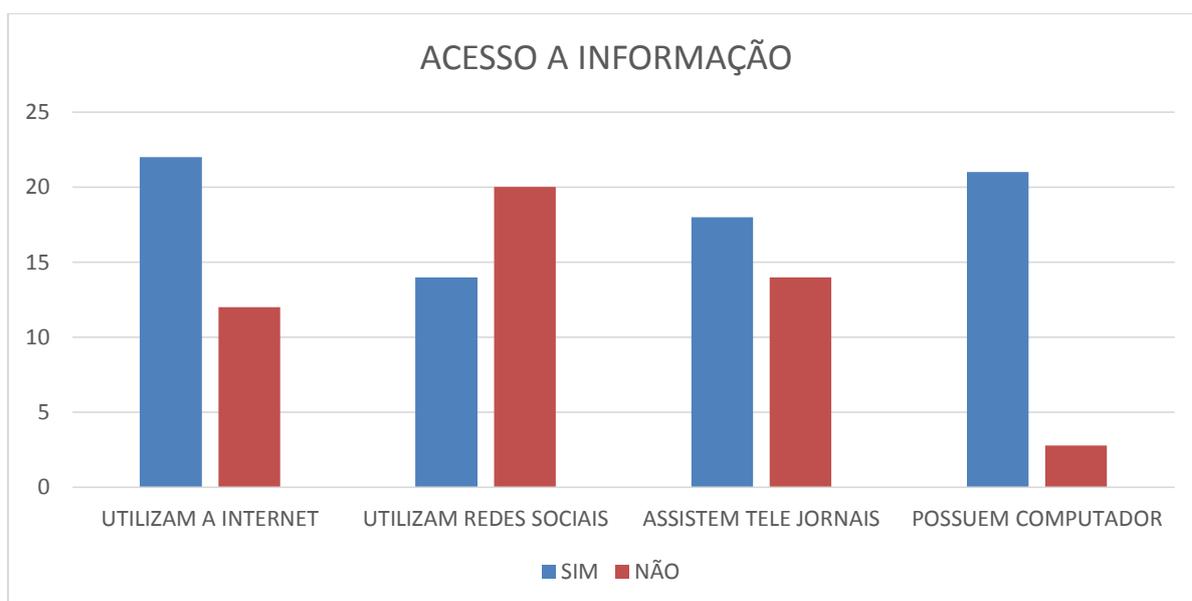


Gráfico produzido pela pesquisadora

(FONTE: Pesquisa Diagnóstica realizada com os alunos – 2017).

Através das informações obtidas, destaca-se que todos os alunos de uma forma ou de outra tem acesso a informações que circulam nos meios eletrônicos, alguns possuem este acesso em suas residências, outros apenas pelo celular, frisando que todos possuem aparelhos de telefone celular, outros possuem computadores e notebooks e ainda outros utilizam os computadores e o acesso as redes que a escola oferece.

## 6- TRABALHO E EDUCAÇÃO NA ESCOLA DO CAMPO

A agricultura revolucionou a vida humana e permitiu que o homem deixasse de ser nômade, formando comunidades e assim ativando a vida social. Além disso, a eficiência agrícola gradativa permitiu que parte da força produtiva se dedicasse a outras atividades tradicionais, como o comércio e o artesanato.

De acordo com Ribeiro (2000), os processos agrícolas foram evoluindo, seja nas suas formas sociais ou na sua forma produtiva. A humanidade se tornou sedentária, formou comunidades que se transformaram em cidades, desenvolvendo atividades artísticas, como a pintura, escultura, criando formas de governo e inclusive desencadeando guerras e conflitos com outras comunidades.

Antes da revolução agrícola, o homem vivia em pequenos bandos móveis, de coletores de raízes e frutos, caçadores e pescadores rigidamente condicionados ao ritmo das estações, engordando nas quadras de fartura e emagrecendo nos períodos de penúria. Só em regiões excepcionalmente dadas como nas costas marítimas ricas em mariscos e, por isso mesmo, muito disputadas, esses bandos podiam alcançar maiores concentrações. Ainda assim, o montante de cada grupo era limitado pela capacidade de provimento alimentar nas quadras de maior escassez e pelas dificuldades de ordenar socialmente o convívio de unidades sociais maiores. (RIBEIRO, 2000, p. 40)

O sistema de produção que veio à América com os colonizadores europeus é resultado da evolução da agricultura na Europa.

Assim, podemos apontar que o modo de produção familiar. Com objetivos de povoar áreas de baixa concentração populacional o governo imperial fomentou o processo de atração de imigrantes, especialmente alemães e italianos, que vieram inicialmente para o sul do Brasil e que passaram a cultivar a terra como forma de prover o sustento familiar, na maioria das vezes utilizando a produção para o próprio consumo e tornarem-se autossuficientes.

Os pequenos agricultores constituem uma imensa massa, cujos membros vivem em condições semelhantes, as famílias próprias produzem inteiramente a maior parte do que consome, adquirindo assim os meios de subsistência mais através de trocas com a natureza do que do intercâmbio com a sociedade (MARX, 1974, p. 114-115).

Os trabalhadores rurais, muitas vezes, desvalorizados e explorados, que atuam no cultivo da terra, manejo do solo e de animais (lavradores ou pequenos produtores)

não obtém destaque na sociedade. Neste cenário que percebemos a cada ano a diminuição do número de jovens que permanece no campo.

Em uma pesquisa recente apresentada pela jornalista Vanessa Kannenberg, baseada em dados do IBGE, 2016. Canguçu lidera as perdas na ocupação rural no Estado, resultado de atividades menos intensivas em mão de obra, mecanização, envelhecimento da população e migração para a área urbana.

A cada cinco pessoas que trabalhavam no meio rural há 11 anos, uma deixou o campo no Rio Grande do Sul. Essa migração levou o Estado a ter, pela primeira vez, menos de um milhão de pessoas ocupadas na atividade rural, totalizando 983.751 pessoas, segundo o Censo Agropecuário 2017, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A realidade do Estado é a mesma de Canguçu, município que mais perdeu trabalhadores entre os 497 municípios gaúchos. Hoje, pouco mais de 21 mil resistem vivendo da atividade agropecuária, 5,8 mil a menos do que em 2006.

Canguçu vem perdendo as características que a credenciam como capital nacional da agricultura familiar e maior minifúndio da América Latina. O tabaco e a fruticultura cedem ao avanço da soja, as pequenas propriedades vêm sendo incorporadas a latifúndios, e a mecanização substitui a mão de obra jovem, que foi em busca de novas oportunidades.

Segundo o censo, a área plantada de soja em Canguçu cresceu mais de 760% em pouco mais de uma década, passando de 4,7 mil hectares para 41 mil hectares. Mesmo exigindo proporcionalmente menos espaço para ser lucrativo, o tabaco registrou queda de 23,4%, ocupando atualmente 9,8 mil hectares.

O levantamento do IBGE indica que a desocupação em Canguçu se deu, majoritariamente, nas pequenas propriedades: dos 1,8 mil estabelecimentos agropecuários reduzidos, apenas 50 tinham mais de 50 hectares. As unidades com mais de 50 hectares, porém, apresentaram leve crescimento, passando de 882 para 895.

Existe a necessidade de buscar a compreensão das motivações dos jovens para deixar o local onde vivem (campo) e qual o papel da escola neste contexto. É preciso conhecer a realidade dos alunos e das escolas para compreender avanços e retrocessos nas políticas educativas que interferem nos processos de educação, em especial na Educação do Campo. Possibilitando assim apontar o que tem sido obstáculo ou facilitador, nas propostas pedagógicas específicas, na capacitação

docente coerente, democrática, ativa, crítica, criativa, inclusiva e contextualizada com a realidade da criança ou jovem do campo que seja capaz de possibilitar aos educandos uma visão crítica e consciente.

Ao perceber o cotidiano da escola, localizada no campo, atendendo aos alunos daquela mesma região começam a saltar aos olhos disparidades.

Para se conceber uma educação a partir do campo e para o campo, é necessário mobilizar e colocar *em cheque* ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. Mais do que isso, é preciso desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter às desigualdades educacionais, historicamente construídas, entre campo e cidade (MEC - Caderno de Educação no Campo- 2007- p. 13).

Como compreender a escola e papel que desempenha dentro da comunidade a qual se insere. Propostas Político Pedagógicas, Regimentos e Estrutura Curricular são documentos que trazem muitas informações. Observando estes registros e o cotidiano diário de professores, alunos e da comunidade como um todo surgiu o anseio de compreender na prática, na fala e ação dos sujeitos envolvidos como a escola cumpre seu papel na vida de cada um. Caldart, nos diz que:

O campo tem diferentes sujeitos. São pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e outros grupos mais. Entre estes há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência no campo; diferentes lutas (CALDART, 2002, p.2).

A autora nos traz um posicionamento claro de que não há um único sujeito vivendo no campo. O campo compõe-se na pluralidade de sujeitos e culturas, com diferentes modos de pensar, de se organizar e relacionar-se. Esta pluralidade necessariamente deve ser respeitada, principalmente no que se refere a “formação” que a escola oferece a estes sujeitos que são sujeitos sociais e da sua própria história.

Pensar em que educação está sendo oferecida e a quem, pensada por quem e para quem. A educação que está sendo oferecida é uma Educação “do Campo” resguardada pelas diretrizes operacionais ou simplesmente uma reprodução urbana elitizada e dominante pelo fato de a Escola geograficamente estar “no Campo”. No campo porque a população do campo “tem direito a ser educada no lugar onde vive”. E do campo, porque “tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p.26).

A partir deste ponto procurar compreender em que base legal está amparada a escola do campo e o que a LDB possibilita no que diz respeito a organização curricular e institucional.

A LDB de 1996 reconhece, em seus artigos. 3º, 23, 27 e 61, a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país. A ideia de mera adaptação é substituída pela de adequação, o que significa levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia, os processos próprios de aprendizado do estudante e o que é específico do campo. Permite, ainda, a organização escolar própria, a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (MEC -Caderno de Educação no Campo- 2007- p. 16-17)

A legislação brasileira prevê a organização própria da escola do campo para atender seus alunos dentro da sua realidade e necessidade. Porém no que saímos da amplitude das leis e passamos ao campo da prática o funcionamento e aplicação das leis não ocorre da mesma forma. As escolas são organizadas de forma padronizada e desprendida da realidade de seus sujeitos. A organização das escolas segue o mesmo padrão da escola urbana pré-estabelecido por uma elite distanciada do meio rural e das necessidades da população que ocupa este espaço.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE. 2006. p. 44)

Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a *pronúncia* do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. (FREIRE.2006. p. 44)

O autor Paulo Freire nos remete em sua afirmação a uma reflexão sobre o quão é negado a uns o direito de expressar, reafirmando a outros o direito absoluto do que é considerado verdade ou não. Como dialogar e construir quando o que se impõe é um sistema que preconiza apenas a verdade que serve para reafirmar o próprio sistema que está posto e que está descomprometido com a classe trabalhadora.

Quando refletimos a respeito da educação, historicamente, destinada aos trabalhadores do campo e a seus filhos constata-se que esta esteve atrelada ao modelo de desenvolvimento hegemônico em cada época, as necessidades das comunidades campesinas e seus sujeitos não foram levadas em conta, e nem as suas reais necessidades. A marca das políticas educacionais destinadas às escolas rurais foi a da expectativa de progressiva extinção das mesmas, em um movimento paralelo

à progressiva urbanização do país. (BRASIL, 1983), mesmo quando ocorrem avanços nas escolas do campo o modelo repassado aos alunos não foi adaptado à realidade do meio rural. Segundo a LDB 9394/96.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

Neste contexto questiona-se “como a escola responde as expectativas dos alunos com relação a formação e a contextualização com a comunidade e saberes locais. Esta buscou compreender como a escola atua na transformação dos sujeitos e seu desenvolvimento dentro da sociedade e do local onde vivem. Como e de que forma a ação desenvolvida na escola contribui para a tomada de consciência e a transformação social ou para a reafirmação do modelo social que está posto.

Segundo Mészáros (2008):

A proposta de educação do campo propicia vislumbrar: Os elementos mais avançados de uma educação que busca ir além do capital. As preposições **no** e **do** campo, não se resumem a questão de semântica, mais sim, como preposições históricas que se expressam em termos de disputas no plano educativo, os embates conceituais entre educação **para** o campo, **no** campo e **do** campo que estão historicamente voltados às questões de alienação e ou emancipação. A linguagem e a cultura fazem parte do materialismo histórico e também comungam desta disputa contra hegemônica, as relações do poder não são as únicas críticas a cultura como forma de viver.

Segundo Caldart, Dicionário da Educação do Campo, p.59

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Estas definições apresentadas pelos autores nos remetem a uma reflexão acerca da estruturação das Escolas do Campo do verdadeiro papel destas instituições.

Assim sendo, a educação do campo busca refletir e construir uma proposta educacional direcionada aqueles que vivem e produzem no meio rural, uma educação comprometida em construir metodologias de práticas que valorizem e legitimem a vida no campo assim como a vida urbana, respeitando especificidades e as identidades culturais dos sujeitos. Por muito tempo estas propostas não saíram do papel e das linhas dos documentos oficiais.

A efetivação de algumas mudanças neste contexto somente aconteceu pelo união e reivindicação dos próprios sujeitos por meio de movimentos organizados, entre eles o de maior destaque na luta pela educação é o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra ou Movimento Sem Terra).

Segundo, Caldart (2009) a escola do campo deve interagir com o ambiente na qual se encontra, e a partir de seu projeto político-pedagógico pode-se consolidar a autonomia no ato de educar e ensinar, bem como construir uma identidade com o lugar, no qual a instituição educacional está inserida, para possibilitar ao educando sua identificação como sujeito da terra.

Fazendo uma breve reflexão sobre a Educação do Campo constata-se que ainda é um processo em construção, embora já faça parte de inúmeros pareceres e artigos, podemos constatar a juventude do próprio termo “Educação do Campo”.

Leite (1999) faz a seguinte observação:

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

A luta por reconhecimento dos sujeitos protagonistas da vida no campo é muito antiga, senão, uma das mais antigas deste país. Desde o fim da escravidão e a chegada dos povos imigrantes a terra é propriedade de poucos e serve para a exploração de muitos. É fundamental nesta discussão compreender que o homem, mulher, crianças e jovens do campo tem direito a formação, a escola, e a todos os outros meios que as pessoas que vivem na área urbana. Este direito deve ser garantido sem que para isso o campo seja relegado a segundo plano, ou ainda, usurpado pelo modelo urbano. Assim também pode-se dizer sobre a educação. E a qualidade da educação oferecida a diferentes camadas da sociedade.

Molina, 2008:

Lutar por políticas públicas para Educação do Campo significa lutar para ampliar a esfera do Estado, para não colocar a educação na esfera do mercado. Neste momento, entra novamente a questão da justiciabilidade do direito à educação dos povos do campo. Porque não se institui políticas enquanto elas não estão muito presentes no conjunto do imaginário da sociedade. (MOLINA, 2008, p. 27)

A educação gera desenvolvimento e, logo a falta dela contribui ao atraso e a alienação. É através do conhecimento que se toma consciência do papel social e das possibilidades de mudança a qual todo homem/mulher é capaz de promover.

Neste sentido, Pinheiro (2011) afirma que,

...a educação no campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros... (PINHEIRO, 2011)

Embora a Educação do Campo tenha poucos investimentos recursos financeiros é causadora de preocupação, pois é ferramenta de conscientização e fortalecimento dos que muitas vezes não são ouvidos.

O presente trabalho de pesquisa buscou a discussão e compreensão das concepções da Educação do Campo, pretendendo perceber a Educação do Campo como uma proposta de extrema importância, mas que vem enfrentando inúmeras dificuldades por tratar-se de uma proposta que busca o fortalecimento de minorias exploradas e que historicamente ficaram a margem da educação, os homens, mulheres e crianças que vivem em produzem no campo. Tem como objetivo compreender como a escola E.E.M. João Simões Lopes Neto responde as expectativas quanto a formação dos alunos na perspectiva da Educação do Campo.

A escola é parte da comunidade, sendo assim, não é possível realizar um trabalho isolado. Quando isto acontece a escola perde o significado. Então, percebe-se ser necessário que professores e gestores saibam quem são seus alunos, suas famílias, quais as possibilidades e dificuldades fazem parte do cotidiano dos que ali estão e como a escola pode contribuir e fortalecer os sujeitos para o enfrentamento e solução dos problemas encontrados.

Para Caldart:

A materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação. É a relação, na maioria das vezes, tensa, entre esses termos que constitui a novidade histórica do fenômeno que batizamos de Educação do Campo... à medida que a Educação do Campo vai se afirmando na

sociedade, que entra como nome de secretarias ou coordenações de governos, que aparece como especificidade de preceitos legais, que dá nome a cursos e a linhas de pesquisa, que indica determinadas práticas ou reflexões de movimentos sociais, de movimentos sindicais ou de grupos sociais específicos, começa a aparecer uma tendência que desloca a Educação do Campo de sua identidade originária. A tendência é a de descolar esses termos dependendo dos interesses em questão ou dos sujeitos envolvidos no debate ou nas práticas e situações de conflito. (CALDART, 2008, p. 65)

Quando isso acontece, tende-se a evidenciar-se um pensar Educação do Campo por pessoas que “não são do campo” ou seja pensar uma educação para aqueles que estão no campo, porém sem considerar o que os sujeitos do processo que fazem parte da realidade desejam ou necessitam. Assim percebe-se o modelo de escola que temos na realidade de Canguçu. Escolas localizadas no campo, porém com modelos, Propostas Político Administrativas Pedagógicas (PPAP) e currículos urbanizados ou que não foram pensadas para a comunidade onde estão localizadas. Sua implantação ou proposta seguiu um padrão previamente determinado para contemplar interesses dos que a pensaram.

Outro ponto relevante e que merece atenção é o fato de que não se pode tratar de Educação do Campo sem considerar as questões políticas e sociais, sendo que estas estão presentes em todos os processos, logo estarão presentes dentro das escolas. Não há como desconsiderar que a luta pela Educação do/no Campo e com práticas educativas relevantes e comprometidas com a conscientização das classes menos favorecidas não sejam relacionadas com os que foram os pioneiros por esta educação, como o Movimento Sem Terra, Comunidades Camponesas e outros movimentos sociais. Para Caldart, 2008:

A Educação do Campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas. E ao nascer lutando por direitos coletivos que dizem respeito à esfera do público, nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, conteúdo e sujeitos envolvidos. A Educação do Campo nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma ou em abstrato; seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate pedagógico se colasse a sua realidade, de relações sociais concretas, de vida acontecendo em sua necessária complexidade. (CALDART, 2008 - p.69)

A partir do que a autora anos traz é possível compreender com mais clareza a “estruturação” escolar, de que forma ela é ofertada, para quem e por quem. Quando trata-se da realidade das escolas rurais é notório, a cada ano que passa, turmas

menores e famílias com menor número de filhos. (FONTE: Pesquisa nos acervos oficiais da Escola – Registro anual de número de Matrículas). É cada vez menor o número de jovens que permanecem no meio rural, assim, a agricultura familiar vem sendo esmagada pela agroindústria. Estes fatores não ocorrem de forma isolada. Ano após ano, as escolas do campo, obtêm pequenos avanços, e, ao mesmo tempo, sofrem grandes retrocessos, estão sendo enfraquecidas, por um modelo evidenciado aos alunos, de uma vida no campo que não é bem-sucedida.

O trabalho no campo é depreciado, e desvalorizado de forma explícita ou velada. Nas próprias práticas falas dos docentes, em muitos momentos é possível perceber esta desvalorização. Discursos como:

*“Precisas estudar para ter uma vida melhor que a de teus pais!”*

*“Para onde vais depois que concluíres os estudos?”*

*“Vais viver da lavoura, mas estudaste tanto para nada!”*

*“Este menino não fica por aqui, vai longe, é muito inteligente!”*

(Falas dos professores, registradas no Diário de Campo)

A produção agrícola e seus sujeitos só obtêm destaque e reconhecimento, quando ocorrem em larga escala, grande produtividade e utilização de grandes áreas. Estes cultivos, na maioria das vezes, vinculado ao agronegócio. As culturas que necessitam de grandes extensões territoriais para suas plantações tomam conta do mercado. Porém, estas culturas dependem do uso de agrotóxicos, a poluição e os transgênicos prejudicam a saúde da população e diminuem a expectativa de vida. Realidades estas que precisam de espaço para reflexão. A sustentabilidade do homem do campo, hoje, é refém de financiamentos e endividamentos com bancos e multinacionais.

Assim, a escola é o espaço primordial para esta discussão e, por isso, pode ser fundamental para a transformação ou a legitimação de uma prática.

Segundo Caldart:

O que eu gostaria de defender/reafirmar é a necessidade e a importância, política, teórica, de compreender o fenômeno chamado de Educação do Campo em sua historicidade, o que implica buscar apreender as contradições e as tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e a mover; que estão no “estado da coisa”, afinal, e não apenas nas ideias ou entre ideias sobre o que dela se diz. (CALDART, 2008, p.105)

A educação e o trabalho possuem uma relação indissociável com a organização da sociedade e o desenvolvimento humano. Esta relação traz uma marca

histórica no que tange o acesso à educação pelas classes trabalhadoras. Nesse contexto surge a educação do Campo como forma de resistência e luta de trabalhadores que por muito tempo ficaram a margem da sociedade com seus direitos relegados e sofrendo a exploração trabalho e expropriação de sua cultura. O papel da escola neste cenário torna-se imensurável, por ser um espaço de educação, de transformação, de ética e de compromisso.

Caldart, nos chama a uma reflexão quando coloca esta relação como um “fio de navalha”:

Este “fio de navalha” precisa ser analisado, pois, no terreno das tensões e das contradições e não das antinomias, estas últimas muito mais próprias do mundo das ideias do que da realidade concreta, das lutas pela vida real em uma sociedade como a nossa. Sim, a Educação do Campo toma posição, age, a partir de uma particularidade e não abandona a perspectiva da universalidade, mas disputa sua inclusão nela (seja na discussão sobre educação ou projeto de sociedade). Sim, ela nasce da “experiência de classe” de camponeses organizados em Movimentos Sociais e envolve diferentes sujeitos, às vezes com diferentes posições de classe. Sim, a Educação do Campo inicia sua atuação a partir da radicalidade pedagógica dos Movimentos Sociais e entra no terreno movediço das Políticas Públicas, da relação com um Estado comprometido com um projeto de sociedade que ela combate, se coerente for com sua materialidade e vínculo de classe de origem. Sim, a Educação do Campo tem se centrado na escola e luta para que a concepção de educação que orienta suas práticas se descentre da escola, não fique refém de sua lógica constitutiva, exatamente para poder ir bem além dela como projeto educativo. E uma vez mais, sim, a Educação do Campo se coloca na luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e, ao mesmo tempo, problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria dessa sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do Campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital. (CALDART, 2008 p.106).

A autora trata das dificuldades, dos cerceamentos, das divergências e da complexidade de compreender os diferentes sujeitos que estão envolvidos neste processo. Mas ao mesmo tempo do comprometimento da escola e decência ao desenvolver seu trabalho, de forma que este tema tem, necessariamente que ser pensado e discutido, embora lembrando que a Educação do Campo não pode ficar demasiadamente no discurso e deslocar-se dos seus verdadeiros sujeitos.

Talvez essa seja a marca mais incômoda da Educação do Campo (inclusive para certas ortodoxias de esquerda) e sua grande novidade histórica: os sujeitos que põe em cena como construtores de uma política de educação e de uma reflexão pedagógica. É como se ouvíssemos de diferentes lugares políticos interpelações como as seguintes (ainda que nem sempre ditas nestes termos). (CALDART, 2008 p.109)

O acesso à educação, muitas vezes negado, de forma clara ou subjetiva está diretamente ligado a intencionalidade de manipular as massas trabalhadoras, que por pouco acesso ao conhecimento legitimado pela escola, ficam a margem das decisões a serem tomadas em uma sociedade. A educação popular do campo, embora sendo uma necessidade, foi relegada a “segundo plano”.

Não pode ser considerado que a desvalorização dos saberes do campo, acontece apenas por dificuldades financeiras ou até mesmo por falta de projetos pensados para essa realidade. Pensar desta forma é ingênuo e imaturo. Não há necessidade de muito estudo ou leitura para perceber que há muito tempo esta necessidade é apontada por diferentes e respeitados estudiosos. Porém, o conhecimento e a legitimidade de pessoas que sustentam uma nação, e por que não dizer, muitas nações, pode não é interessante para classes que se mantêm no poder por subjugar outras.

Oportunizar o acesso de todos ao conhecimento é emancipar sujeitos, torná-los independentes em suas ações e decisões. Paulo Freire, afirma:

Percebo que a luta engendra um sabor em certo nível. Sempre que se luta e peleja há uma certa noção, há uma certa clareza sobre aquilo que se luta, há uma noção de remover obstáculos. (FREIRE, 2001, p. 22)

Cabe aos homens transformar a realidade em que vivem e, para tal se faz necessário o saber e a reflexão. Uma reflexão e ação dos homens sobre o mundo, o seu mundo, a realidade em que estão inseridos ou que lhes foi imposta, para que assim possam transformá-la. E, é assim que se reafirma a importância e a necessidade de uma educação que conscientize o sujeito do campo reforçando, com isso, suas raízes, e fortalecendo-o na busca de uma educação que seja democrática, que promova a reflexão, fazendo com que as ações educativas também sejam ações transformadoras e libertadoras.

Para Freire, o educando se redescobre e descobre o mundo ao mesmo tempo, tomando consciência desse mundo e levando muito mais do que o acúmulo de conhecimentos, pois leva, sobretudo, a reflexão sobre a palavra do educador. Assim, tudo isso está na vivência do educando, na sua experiência, unida ao fazer no seu cotidiano, é para isso que a escola no campo e a educação no e do campo tem que servir, e não apenas como um lugar no qual depositam os sujeitos do campo e que não se faz e nada mais além disso.

Criou-se e difundiu-se a ideia de que o espaço urbano é superior ao meio rural, e que a vida na cidade oferece acesso a bens e serviços que não há no campo, idealizando a cidade como um lugar de desenvolvimento, onde as pessoas se vestem bem, realizam trabalhos melhores e são mais cultas e educadas. Enquanto que o meio rural seria o lugar do atraso, da ignorância, da pobreza. Os sujeitos rurais, se quisessem evoluir, deveriam buscar a cidade. Por muito tempo a maior motivação para que jovens do meio rural estudassem foi a ideia de poderem deixar o campo. Não raro observar em livros didáticos imagens de crianças da cidade, bem vestidas e com brinquedos em praças ou parques, já do meio rural ilustradas com imagens de crianças com roupas esfarrapadas, sujas, por vezes descalças, e realizando o trabalho braçal nas lavouras. Estes aspectos passaram reforça ainda mais a desvalorização da vida do campo, diminuindo a autoestima dos alunos e descaracterizando suas identidades.

Dessa forma, fica evidente que educação no e do campo precisa constituir-se em uma via emancipatória, que deve incentivar os sujeitos que habitam e trabalham no campo a pensar e agir por si próprios, assumindo sua condição de sujeitos da aprendizagem, do trabalho e da cultura, e acima de tudo, como sujeitos dotados de conhecimento e cultura, capazes de agir, modificar e decidir sobre suas ações sem o jugo das classes dominantes

Conforme nos apresenta Gritti (2003) em "*Educação rural e capitalismo*".

A educação rural é marcada por disparidades, onde a própria formação docente e a demanda de profissionais para lecionar é pensada para a educação urbana. Fortalecendo o elitismo de determinadas classes e ainda, o pensamento de que os que trabalham nas lavouras não necessitam de conhecimento (GRITTI, 2003).

As formas de educação e os modelos comuns existentes no campo, reproduzem escolas urbanas, com modelos de educação, e, conteúdos que são pensados e projetados para alunos que residem na zona urbana. As experiências e vivências das crianças e jovens camponeses ficam a margem da Ciência.

Para se pensar e desenvolver uma educação do campo, voltada para o campo torna-se necessário um novo olhar para a educação.

A história da Educação Brasileira nos mostra que os trabalhadores do campo, têm ao longo do tempo, sido relegados a uma educação utilitarista e funcional ao modelo de desenvolvimento da sociedade capitalista (GRITTI, 2002).

Nesta perspectiva a Educação do Campo, vem há um longo período lutando, uma batalha constante e com avanços lentos, para que seja oferecido uma educação

de qualidade aos educandos do campo e que sua cultura, contexto social sejam respeitados e inseridos no contexto educacional.

De acordo com Arroyo, (2004) existe uma tendência dominante em nosso País, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vivendo campo como parte atrasada e fora do lugar almejado pela modernidade.

O autor ainda afirma que é fundamental, que os estudantes do campo tenham acesso e o seu direito a uma educação de qualidade respeitados na integralidade. E da mesma forma que a educação possa servir como meio de instrumentalizar e desenvolver as comunidades do campo sem perder a sua identidade.

A educação pode ser considerada uma parte do modo de vida dos grupos sociais que a criam e desenvolvem, e passa a ser mais uma entre tantas outras invenções do meio à sua cultura.

A educação no meio rural é deixada em segundo plano. Seja pelo difícil acesso, falta de profissionais com a formação adequada, falta, transporte até chegar aos professores, mal remunerados, o material didático inadequado, os prédios escolares com suas instalações e os equipamentos precários e como consequência alunos desmotivados e resultados pouco satisfatórios.

Se a realidade, encontra-se tão distante do ideal, podemos passar então para um estudo do ponto de vista legal, o que as leis vigentes apontam sobre a oferta da Educação do Campo. Se analisarmos a legislação vigente, temos:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I-conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II -organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

A Constituição Federal de 1988, artigo 205 , assegura ser a "educação direito de todos e dever do Estado e da família, [...] promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"; Já no artigo 208 que garante a provisão pública de "ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria" (Brasil, 1988 p.130-131).

Ter escolas no Campo é um direito assegurado por lei, mas somente ter escolas não basta, é preciso desenvolver uma escola voltada aos interesses das pessoas do

Campo, com um currículo apropriado à realidade, instruções teóricas e técnicas aos alunos. Mas será que a atuação do professor técnico nas Escolas do Campo é essencial? Este profissional além de ser um educador, conseguirá desenvolver um trabalho voltado à realidade das famílias camponesas? Haverá em sua atuação a contribuição para o desenvolvimento destas famílias, sem descaracterizar as suas raízes, ou apenas serão evidenciadas as novas práticas e como melhor lidar com a terra reafirmando apenas a visão capitalista de que o lucro é a medida para avaliar o sucesso e a qualidade. Isso significará melhoria na qualidade de vida?

Ainda sobre o mesmo tema, nos afirma CALDART (2002) que os desafios dos educadores se agigantam frente às especificidades da Educação do Campo. Demanda uma luta incessante em defesa da igualdade de direitos à educação de qualidade, exigindo políticas específicas e afirmativas para os sujeitos do campo, considerando que estes possuem uma dinâmica diferenciada dos sujeitos urbanos. Historicamente, a educação para os sujeitos do campo tem sido marginalizada frente à inexistência de políticas públicas específicas. Porém, o que se vê são currículos essencialmente urbanos, totalmente contrários às necessidades e realidades do meio rural. Mézáros(2008) nos diz que: “A educação deve ser sempre contínua, permanente, ou não é educação”.

Paludo (2001), chama atenção para a possibilidade de pensar a educação a partir das classes trabalhadoras, sob o princípio de uma educação que liberta e concebe a vida humana para além das desigualdades.

Segundo a autora:

Considerando-se que nessas experiências são debatidas questões pedagógicas, como o que ensinar e como educar, com a explicitação da educação como atividade inserida nas lutas sociais. A preocupação dos socialistas do período, em alinhar o conhecimento científico com a prática do trabalhador, também merece destaque, pois funda um dos pilares do que se desenvolverá como Educação Popular no Brasil, inaugurando uma postura política, na defesa de uma educação como prática social que será assumida pelos movimentos sociais, em diferentes momentos de nossa história (PALUDO, 2002).

Ainda pode-se dizer que atualmente, vivemos um período, político em nosso país, em que pequenos avanços que levaram anos para serem alcançados, a partir de estudos e muito trabalho de profissionais sérios, de lutas dos Movimentos Sociais foram destituídos e desqualificados por um governo que sacrifica muitos pelo benefício de poucos.

Diante de todas essas situações é que percebemos que o desafio é muito grande. Porém, através de muitos estudos e propostas comprometidas, pode-se apontar algumas perspectivas no sentido de construir um novo caminho para o Campo. Há a necessidade de ouvir os sujeitos, respeitar o homem/mulher, jovem/criança que está no Campo.

Em um trecho do texto das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo o Parágrafo Único do artigo 2º, lê-se com clareza a concepção de escola do campo defendida pelos sujeitos sociais que se atrelam a mesma:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (DIRETRIZES OPERACIONAIS – ARTIGO 2º).

De acordo com o que o documento nos traz a definição de educação do campo e escolas do campo, contidas nas Diretrizes Operacionais e no próprio conceito de educação descrito na LDBEN 9394/96, o conceito de Educação do Campo supera as significações de educação no campo ou para o campo, entendidas pelos movimentos sociais, como uma educação que não é própria do campo, que não respeita as singularidades e nem é produzida pelo povo a quem se destina.

Ainda, com relação ao conceito de educação **no** e **do** campo, Caldart (2008) explica que o prefixo **no** é relativo ao direito que o povo tem de ser educado no lugar onde vive; já o prefixo **do**, indica o direito dessa educação ser pensada do lugar e com a participação desses sujeitos, vinculadas a cultura e as suas necessidades humanas e sociais.

A clareza para definir estes conceitos destes prefixos é muito importante para que possamos atentar que não basta existir a oferta da educação no campo, com escolas localizadas no campo, e com propostas que não se relacionam com a realidade, mas sim uma proposta educacional planejada e desenvolvida para os sujeitos do campo. Elegendo para o seu planejamento a necessidade das comunidades do campo, anseios e dificuldades.

Importante destacar que não há de se descuidar de conhecimentos necessários e que devem fazer parte da aprendizagem escolar. A Escola do Campo, a partir dos conhecimentos científicos já sistematizados e que fazem parte do currículo nas diferentes áreas, deve ir além, e promover além destas, novas aprendizagens que

possam ajudar os educandos a se entenderem, se perceberem como sujeitos capazes de mudar ou reafirmar a realidade da terra. Assim compreender as características agrárias da sua região; a propriedade da terra; como tem se dado o trabalho e a produção; quais são as relações de trabalho; quem efetivamente é o trabalhador; quais as relações e grupos sociais se constituem. Junto com a agricultura familiar, o cultivo da terra e as relações do campo, é preciso aprofundar a dimensão do trabalho. Entendendo trabalho como atividade humana de transformação da natureza e do próprio ser humano. A Escola do Campo tem o papel fundamental de ajudar os educandos a analisarem as atividades humanas e, acima de tudo, se compreender nos processos do campo.

Porém não estamos em mundos diferentes, de forma que a Escola do Campo não pode estar voltada apenas para si mesma, tem que estar vinculada a produção da vida, da existência humana.

A escola do campo deve pensar o seu educando dentro de seu contexto, em suas várias dimensões e sua ligação com o processo produtivo, o que não é viável com um quadro de docentes tão rotativo (LEITE, 1999).

É preciso criar oportunidades e condições para que os educandos possam analisar como se dá o trabalho na sociedade capitalista em que vivemos, tanto no campo, quanto na cidade, e em outros modos de produção, como os jovens, as mulheres, os homens, os vizinhos se organizam para realizarem o trabalho e quais as relações que existem, resultantes do trabalho, individual e coletivo, dos trabalhadores (as) do campo ou da cidade.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, estabeleceu as “diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo”, e também define com clareza o que é e a quem se destina a educação do campo no artigo 1º:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros

Este documento, traz com clareza o reconhecimento do estado sobre a legitimidade da educação do campo, e, por sua vez, da necessidade de que exista um projeto educacional voltado ao desenvolvimento dos homens e mulheres do campo.

De acordo o documento, os objetivos das lutas dos movimentos sociais do campo que desejam que seus filhos estudem em escolas do e no campo, que estas escolas do campo sejam capazes de propiciar aprendizagens e novos conhecimentos sem desvalorizar a cultura local. Escolas que promovam o conhecimento como fonte de conscientização e libertação social e não mais como decodificadoras dos saberes que seguem o modelo urbanizado, como se tal modelo fosse o único com valor legítimo.

Ressaltando que a LDB 9394, (Lei de Diretrizes e Bases Nacional, de 1996), estabelece no ART. 28, que:

...na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino deverão promover as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente no que diz respeito aos:

- I) Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas as reais necessidades e interesses do aluno da zona rural.
- II) Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.
- III) Adequação a natureza do trabalho na zona rural.

A LDB 9394-96, especifica apenas a oferta da educação básica para a população rural, assegurando que os sistemas promovam as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. Mesmo mais de duas décadas depois da promulgação da lei, a ação dos governos é pouca diante de tamanha necessidade de políticas públicas e ações efetivas em prol da educação do campo.

A educação do campo deve pensar desde os interesses sociais, políticos e culturais dos trabalhadores rurais a que ela se destina, devido ao fato de ser um vínculo com sujeitos sociais concretos, mas com um recorte específico sem deixar a universalidade (CALDART, 2001, p.5).

Infelizmente, na prática, o que se consolida são páginas e mais páginas de leis, textos, e documentos que expõe essa necessidade crescente, em um país, onde o agronegócio atrai holofotes, mas que já não é mais capaz de produzir alimento e manter-se de forma sustentável.

Este país de tantas leis, e do agronegócio, aliena jovens, cria enormes favelas ao entorno das cidades e não é capaz de valorizar o homem que vive da terra. Segundo Caldart:

É por isso também, que são bem mais comuns as pedagogias que se colocam para os oprimidos, os trabalhadores e os movimentos sociais, e não as pedagogias que são deles próprios. Quando a luta social passa a ser vista como educativa, necessariamente se altera o olhar sobre quem são os sujeitos educadores. Também na pedagogia é possível tentar virar o mundo

de ponta-cabeça, ou pelo menos passa a olhá-lo de um outro ponto de vista (CALDART, 2004. p. 340).

De acordo com a afirmação da autora, muito se fala em pedagogia para os oprimidos, para aqueles que estão a margem de um sistema, no entanto é necessário que esta pedagogia emergja daqueles a quem se destina, que seja uma construção. Pedagogias que sejam próprias dos seus sujeitos. Não se trata de pensar educação para o campo, mas a partir do campo pensar a educação.

A luta pela educação do campo, já obteve avanços, mas muito ainda tem que acontecer para que realmente possa-se dizer que os trabalhadores do campo fazem parte do planejamento, que a educação aconteça efetivamente e contemple a todos. O que não podemos ignorar é que hoje, ano de 2019, estamos envolvidos em processos e projetos de sociedade e de educação autoritários que ameaçam e pretendem inviabilizar a educação do campo. Nesta perspectiva entendo, mais do que nunca ser necessária sua afirmação, enquanto possibilidade de uma nova construção societária.

### **6.1-Dimensão do trabalho**

O capital ao qual a nossa sociedade é refém, inclusive e significativamente o campo, através do agronegócio, além de buscar o lucro, como de fato é o principal objetivo do sistema capitalista, proveniente do resultado da acumulação de capital nas mãos de poucos e a exploração do trabalho de muitos.

O sistema Capitalista avança de forma ofensiva dentro das escolas e na formação que oferecemos aos nossos jovens. O capitalismo está evidenciando contradições que são sociais, ambientais, desmatamento em prol do agronegócio, da produção desenfreada, o uso de agrotóxico, a poluição do meio ambiente como um todo, o envenenamento das águas, o desaparecimento de inúmeras espécies e a partir daí um desequilíbrio constante que afeta todo o nosso planeta, inclusive relacionadas ao futuro da humanidade.

Quando se deixa de dar espaço para discussão destes assuntos dentro da escola, passa-se a reafirmar e consolidar o interesse da elite privilegiada que prega o agro como a salvação do planeta. Salvando o capital acumulado de uma parcela da sociedade, mas ao mesmo tempo matando homens, mulheres e crianças pelas doenças e intoxicações.

A educação é utilizada ao interesse do capital, como um instrumento que conforma e legitima as práticas sociais. Há um esforço do sistema capitalista para

que cada sujeito incorpore como suas as ideias e objetivos de reprodução do sistema, aceitando sua posição na hierarquia social. É preciso criar oportunidades e condições para que os educandos tenham espaços de participação. Um espaço para que possam analisar como se dão as relações de educação e trabalho na sociedade capitalista, tanto no campo, quanto na cidade, e em outros modos de produção. Como os jovens, as mulheres, os homens se organizam para realizarem o trabalho e quais as relações que existem, resultantes das ações, individuais e coletivas, dos sujeitos que são parte da escola.

Por muitos anos os trabalhadores e filhos dos trabalhadores do campo, viveram e criaram seus filhos com a função única de trabalhar e assim, produzir e enriquecer os donos das terras (latifúndios), o acesso à escola era negado, sendo a lógica excludente de que não precisavam saber ler para trabalhar com a enxada, para o trabalho braçal não era necessário estar alfabetizado. E muitas vezes o conhecimento era associado a rebeldia. Uma vez estando de acordo com o patrão não haveria necessidade de informação e conhecimento escolar. Ler e escrever eram caminhos para a subversão. Assim entendidos pela sociedade aristocrata que detinha o poder.

Há que se refletir também que, ainda existiam os escravos, estes então, não tinham porque ter acesso a escola, eram apenas peças de serviço, compra e venda dos patrões. E de lá para cá, trava-se uma luta constante pelo direito a educação. Hoje, respaldada em inúmeras leis assentadas em documentos oficiais e com redação exemplar, no entanto, na prática a desigualdade de oportunidades é acesso é crescente e contanto.

A história nos conta que as Constituições (1824, 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967) que antecederam a atual Lei Magna brasileira não lograram êxito algum no que se refere à educação como direito de todos e dever do Estado, sendo somente previsto na Constituição Federal de 1988, a garantia da educação gratuita como:

Direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (...) O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. (...). Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação. (p. 124-126).

A partir da Constituição Federal podemos avaliar um grande avanço, do ponto de vista legal, ou seja, foram produzidas diretrizes, leis, decretos, resoluções que se ocuparam das questões referentes a educação do campo. No entanto, este mesmo avanço não se observa do ponto de vista da implementação e qualificação da educação do campo. Pelo contrário, escolas seguiram e seguem sendo fechadas, distanciadas da comunidade. E em nome de um discurso fundamentado na modernização, qualificação da escola, esta vai se distanciando fisicamente dos seus sujeitos, do seu contexto e de sua cultura.

A realidade difere, pois, muitas pessoas (negros, pobres, trabalhadores braçais e população do campo) ainda ficaram a margem desta legislação. Lutaram e ainda lutam pelo acesso e direito a qualidade na educação que lhes é oferecida. E que esta educação sirva ao propósito emancipatório e não a segregação e alienação que interessa as classes dominantes.

Nesse sentido GRITTI, nos diz que:

os trabalhadores, não puderam permanecer no campo, sendo expropriados da terra, esvaziando-a por não ter seus direitos atendidos e partindo em busca de condições dignas de sobrevivência, escolarização e emprego.(GRITTI, 2003)

Na busca de melhores condições de trabalho e acesso a educação muitas famílias e principalmente os jovens, deixam a vida no campo e vão para as cidades. Por não terem seus direitos assegurados e necessário seguir adiante, muito embora, estas idas para o meio urbano, possam ser frustradas, e o retorno ao campo torne-se comum.

Pensar a Educação do Campo para todos, contemplando as diferenças e acima de tudo respeitando as diferenças sem o crivo de melhor ou pior é imprescindível para a formação de uma sociedade mais justa.

Independente, do local onde vivem, da classe social, o direito ao conhecimento e o direito de pensar e ser ouvido é fundamental ao ser humano.

A educação do campo, pensada para o sujeito do campo e com a participação deste sujeito, rompe paradigmas porque apresenta um novo olhar sobre o projeto educativo oferecido, um olhar que vai ao encontro do educando, não mais um padrão estabelecido para uma realidade que se sobrepõe a outra. Restando à escola, e, sobretudo, a Escola do Campo, a atividade de construir e reconstruir o conhecimento

coletivamente, não de transmitir conceitos ou objetivos para sua socialização. Mas sim para a construção da cidadania consciente a partir da práxis ação-reflexão-ação.

Cabe a escola, a gestão e ao professor o papel de criar condições para que os alunos, tornem-se atuantes e tomem decisões cada vez mais acertadas e coerentes com a vida e necessidades de cada um. Esta atribuição não é algo simples ou fácil, pois, vai muito além dos prédios, ou muros das escolas, mexe com toda a dinâmica de uma sociedade. Sociedade essa, que detém uma relação de poder entre a classe dominante e os trabalhadores, e, por décadas legitima essa relação através conhecimento e formação escolar/acadêmica ou a falta dele.

Também não significa que o professor perderá o seu papel de professor, bem pelo contrário, o professor e sua ação são fundamentais para esta mudança, onde o coletivo seja a evidencia. A educação no campo e do campo trata de uma transformação que perpassa o campo das boas intenções e do senso comum, que necessita de formação, estudo e conhecimento.

A vida dos agricultores é bem sofrida. Minha mãe e meu tio trabalham no fumo. Eu não! A minha mãe não deixa. Eu acho que os agricultores não são valorizados como deveriam. As mãos de quem trabalha todos os dias na lavoura. Na cidade a vida é mais tranquila. Pelo menos, eu acho que é. Quando eu era pequena morei na cidade, mas não me lembro direito. Eu gosto de morar aqui na zona rural, mas não quero depender de trabalhar na lavoura. ( Diário de Campo - Aluna 2)

Educação do Campo, para o Campo e no Campo sustenta-se na realização de políticas públicas que priorizem a Educação através de ações que visem desenvolver os filhos de agricultores e que estes sejam capazes de assumir o seu papel como sujeitos da sociedade. Ressaltando que, mesmo com muitos esforços, o que hoje ainda se sobressaem, são políticas voltadas para atender ao Sistema Capitalista. Onde há um crescente desenvolvimento que privilegia uns e ao mesmo tempo exclui outros.

Freire (2000a) também ajuda a refletir sobre o papel da escola frente aos conteúdos ensinados e de que forma o usamos, para aprovar ou “perseguir” através da reprovação:

Não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das “zonas felizes” da cidade aprendem, mas de outro, jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade (p. 44).

O quão importante é o aprendizado de conteúdos específicos não é motivo de discussão, porém tão ou mais importante é desenvolver a compreensão de ser, de fazer parte do mundo, e de merecer ser respeitado. Há de se ensinar isto nas escolas, a escola pode ser o espaço que a sociedade muitas vezes não proporciona.

É necessário e urgente focar na dimensão do desenvolvimento humano que as aprendizagens construídas na escola possibilitam. Afinal, um dos núcleos fundantes da educação, quem sabe o mais urgente nos tempos difíceis que atravessamos, é educar para a busca de ser mais, educar para humanizar (FREIRE, 1999).

Uma das questões que estiveram sempre presentes durante a realização da pesquisa foi a relação da Escola com o Trabalho. Por ser uma escola de Ensino Médio, noturno, a grande maioria dos alunos trabalha durante o dia e dedica-se aos estudos a noite. Mesmo os mais jovens já estão inseridos no trabalho de maneira formal ou informal, seja na manutenção da propriedade ou no trabalho assalariado mensal ou ainda diarista. Que na região é chamado pela população pelo termo “peão” que não tem relação com o peão que lida com gado, ou com o peão (termo da cultura gaúcha, utilizado para nominar a figura masculina) ou então para nominar o Toureiro que, durante a apresentação, enfrenta o touro a pé.

Neste caso a nomenclatura peão, vem da peça do jogo de xadrez, na qual o peão é uma peça de menor importância. O trabalho como “peão” trata-se do trabalho informal daquele que tem menor importância, recebe um valor pelo trabalho realizado, sem vínculo empregatício ou qualquer outro tipo de segurança.

Pensando em uma educação que protagonize os seus sujeitos, se os educandos são também trabalhadores. Educação e Trabalho são temas que precisam ser tratados.

Conforme Caldart (2012, p. 259), no Dicionário da Educação do Campo:

Objetivos e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. (CALDART, 2012, P. 259)

A Educação do Campo é um movimento que luta pela conquista de políticas públicas e neste sentido, quer, antes de tudo, que a população camponesa tenha o direito de acesso e permanência em uma escola com condições físicas e pedagógicas para garantir um ensino de qualidade. Por outro lado, o ensino de qualidade é entendido como aquele que possa responder as demandas destes sujeitos.

## 7 – EXPECTATIVAS E REALIDADES DA ESCOLA

Quando pensamos na escola como lugar de aprendizagem, logo vislumbramos um lugar de aprendizagens, de oportunidades e de crescimento. Porém, ao observarmos mais de perto o contexto da educação oferecida em nossas escolas e como estas escolas surgiram, vem à tona tudo que está por traz das instituições escolares.

As escolas pensadas para as classes populares não surgiram da vontade altruísta de emancipar sujeitos. Foram projetadas para servir aos interesses daqueles que detém o poder de dar direção à sociedade e do estado, que recebe a incumbência e precisa garantir mão de obra e ainda legitimar um projeto de sociedade, uma proposta que garanta que a sua organização chegue e seja assimilada no meio rural. O que vemos na organização básica das escolas são salas de aula onde um professor ensina ao mesmo tempo e no mesmo lugar dezenas de alunos. Crianças sentadas em fila, olhando para a frente, com postura estática.

Esta escola que ao fechar os olhos visualizamos com facilidade, nasceu com a revolução industrial. Uma escola que seria capaz de legitimar as desigualdades sociais e ainda criar a expectativa de igualdade. Este modelo surgiu a mais de dois séculos, mas se perpetuou de tal forma que chegou a atualidade. E, é desta escola que esperamos consciência social, igualdade, respeito as diferenças e a humanidade. Mas uma escola que não foi pensada para este propósito.

Se reproduz o capitalismo e o legitima em nossas crianças. De lá para cá muita coisa mudou, os estudantes, a sociedade, o mercado de trabalho, vivemos em um mundo tecnológico. Mas a escola propriamente dita, seu modelo original, a formação dos professores pouco foi alterada, no sentido de construir uma contra hegemonia a seu projeto.

Em a “Fábrica da Educação”, Antunes explicita claramente que o modelo de educação implantada teve como objetivo o saber fazer, produzir para garantir a sociedade do capital deixando de lado o pensar e refletir. Ou seja, a escola em seu projeto levado as camadas populares da sociedade, não o fez com o intuito da promoção intelectual emancipatória das classes populares, mas sim com a intencionalidade de preparar indivíduos para integrar-se produtivamente à sociedade.

E entre tantas questões e inquietudes, onde está a escola do campo? Esta sim, de uma forma, marginalizadora e aniquiladora, se instalou no campo, com uma

educação urbana. Fazendo com que o campo fosse um cenário de exclusão de saberes.

Como desenvolver um sujeito, proporcionar-lhe espaço para liberdade de construir aprendizagens, se o que este mesmo sujeito traz como bagagem não serve, não tem valor. Apenas ocupa um espaço de expropriação para um sistema que acima do humano visa o lucro.

Sabe, eu nem gosto tanto de estudar, mas me esforço porque sei que vou precisar, o que eu aprendo aqui é pra mim. Então preciso me dedicar. Eu nunca pensei direito sobre o papel da escola na minha vida mas acho que deve ser importante (Aluno nº 09).

A partir do relato do aluno, sente-se o distanciamento da escola com a vida cotidiana, e ainda, que os alunos não compreendem com clareza o significado da escola. *A escola é legal, tenho amigos, tem os professores que nos ajudam, eu gosto de estar aqui e de estudar. Acho que a escola vai me ajudar a ter uma profissão* (aluno nº 10). A escola não está presente na realidade vivenciada por seus sujeitos, é alheia a contexto social, econômico e as expectativas de muitos dos jovens que ali estão. Um modelo de escola, que está “pronto” é disseminado como se as realidades e vivências dos sujeitos fossem predeterminadas. Como se a vida fosse uma linha reta, sem oscilações u transformações.

Diante desta situação a educação no campo tem, ao longo da história, enfrentando inúmeras dificuldades e reveses. Depois de muitos anos, deixando crianças e jovens do campo, alheios aos saberes escolares, cumprindo apenas um papel legal, diante da obrigatoriedade garantida por lei, mas sem o sentido real e necessário da educação.

As crianças e jovens do campo, não se veem como sujeitos para o qual a escola foi pensada. A proposta apresentada pela escola, vem pronta, através de uma mantenedora e nada tem em comum com o meio e realidade vivenciada por quem ali se encontra. Assim, uma das situações comuns que permeiam a realidade dos jovens rurais é o abandonando do campo para viver miseravelmente em cidades maiores.

Levando em conta essas situações podemos dizer que a partir da luta dos movimentos sociais do campo, comunidades rurais e periferias passaram a se mobilizar em prol de uma educação de qualidade, condizente com as características do meio rural e que realmente cumprisse o papel de educação. Deixada em segundo plano e não sendo pensada como prioridade, a educação ofertada nas comunidades rurais sofreu o impacto do capitalismo e da desqualificação.

Após muitos anos de luta movimentos como o MST, MPA e outros ligados a comunidades rurais passaram a delinear estratégias e exigir política pensadas para a educação no e do campo.

A internalização, entendida como o esforço do capital em fazer com que cada indivíduo incorpore como suas as metas de reprodução do sistema, legitimando sua posição na hierarquia social e conformando suas expectativas e sua conduta ao estipulado pela ordem estabelecida, insere-se como instrumento que conforma a totalidade das práticas sociais, entre elas, a educação, ao interesse do capital. Romper com a lógica do capital na área de educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente. (MÉSZAROS, 2008, p. 47)

Nada fácil é a tarefa de fazer com que os olhares se voltem a população camponesa e a sua forma de organização social. O autor nos afirma o quanto existem forças oriundas de uma sociedade pautada no capital, que buscam difundir suas crenças sociais e sobrepor-se a qualquer outra forma de organização e entendimento do mundo e das relações sociais e de trabalho. No entanto, a educação é a principal “arma” para lutar por uma sociedade mais justa onde os sujeitos sejam respeitados na sua integralidade e humanidade.

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a auto mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZAROS, 2008, p. 65)

Para o autor a reforma consiste em resistir e desafiar um sistema dominante e livrar-se da lógica capitalista ou do capital. Buscando redefinir o verdadeiro e legítimo papel da educação. Onde a educação e os processos de reprodução mais amplos estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem realizar as suas vitais e importantes funções de mudança.

O impacto da lógica incorrigível do capital sobre a educação tem sido grande. É por isso que hoje o significado da mudança educacional radical não pode ser, senão, o libertar-se de uma armadura da lógica incorrigível do sistema.

Esta transformação é necessária não somente no campo, mas em toda a sociedade. Segundo o autor toda análise histórica e o movimento que existe ainda é muito pouco para dar conta do processo de transformação necessário a Educação do Campo. Ainda reafirma a necessidade e a importância, política, teórica, de compreender este fenômeno chamado de Educação do campo em sua historicidade,

o que implica buscar apreender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e mover; que estão no 'estado da coisa', afinal, e não apenas nas ideias ou entre ideias sobre o que dela se diz.

Em síntese o que gostaria de defender/reafirmar é a necessidade e a importância, política, teórica, de compreender este fenômeno chamado de Educação do campo em sua historicidade, o que implica buscar apreender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e mover; que estão no 'estado da coisa', afinal, e não apenas nas ideias ou entre ideias sobre o que dela se diz. Entendo que uma das características constitutivas da Educação do campo é a de se mover desde o início sobre um 'fio de navalha', que somente se consegue compreender pela análise das contradições reais em que está envolvida e que, nunca é demais repetir, não são as contradições do território estrito da pedagogia, mas da luta de classes, particularmente de como se desenvolve hoje no campo brasileiro, em todas as dimensões de sua realidade (CALDART, 2008, p. 105)

Para Caldart, a luta pela Educação do Campo é como mover-se sobre um "fio de navalha", uma relação de tensão, de contradições, de lutas travadas por pessoas reais que buscam seus direitos em meio a desigualdades e as lutas referentes ao mundo das ideias. A tensão a que a autora se refere, surge das necessidades reais, diárias dos movimentos sociais e busca espaço no cenário das discussões sobre políticas públicas e sociais.

O capital ao qual a nossa sociedade vem se tornando refém, inclusive e significativamente o campo, através do agronegócio, além de buscar o lucro, como de fato é o principal objetivo do sistema capitalista, proveniente do resultado da acumulação de capital nas mãos de poucos e a exploração do trabalho de muitos. O sistema Capitalista avança de forma ofensiva no campo e está evidenciando contradições que são sociais, ambientais e inclusive relacionadas ao futuro do planeta, da humanidade.

A educação é utilizada ao interesse do capital, como um instrumento que conforma e legitima as práticas sociais. Há um esforço do sistema capitalista para que cada sujeito incorpore como suas as ideias e objetivos de reprodução do sistema, aceitando sua posição na hierarquia social. Para Mészáros:

Romper com a lógica do capital na área de educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 181)

Em uma visão mais otimista pode-se dizer que é o momento de avançar, pois está chamando a atenção para problemas que não são mais somente dos pequenos

agricultores ou comunidades locais, mas situações que são impactantes para toda a humanidade.

Partindo da perspectiva do agronegócio, pode-se dizer que este tem alavancado um a disputa ideológica, idealizando a produção com forma de reafirma-se. Justificando o seu avanço como única forma de desenvolvimento para as comunidades do campo, em um discurso de alienação e marginalização do pequeno agricultor e/ou agricultor familiar. Mas o real objetivo é a produção em grande escala, que vem a servir apenas para os grandes produtores, os ditos empresários rurais. “Vendendo” à sociedade uma ideia de que somente através do avanço, modernização e maquinização das lavouras, e digo, das grandes, médias e pequenas lavouras, que o Campo irá avançar. Esta perspectiva deixa de lado quaisquer possibilidades de manter a agricultura de subsistência, trazendo o agronegócio como a solução dos problemas. E ainda, tratando toda uma história e organização social dos homens e mulheres, crianças e jovens do campo como mera mercadoria.

E as nossas escolas, como ficam diante desta situação?

As escolas diariamente sofrem interferência das empresas rurais, do agronegócio e dos empresários do campo. Logo o modelo de escola do campo, quanto mais engessado for, menos atrapalhará o propósito capitalista.

Temos em meio a muitas propostas educacionais milagrosas as “Empresas” que nada entendem de “Educação” surgindo como solução. Então promovem projetos tidos como modelo de sucesso e estes são jogados dentro das escolas como se fosse esta única maneira de melhorar a qualidade educacional. Professores recebem formações e incentivos de empresas terceirizadas, desde que estes desenvolvam projetos que vão ao encontro dos interesses propostos. Premiações, muita pompa e muito a mídia são disponibilizados.

Hoje, temos um desmonte da Educação, observamos as ações políticas pensadas para o enfraquecimento da educação popular. Ora uma população com sem consciência social e política, mais fácil se torna a manipulação de interesses privados.

Vivenciamos a desvalorização da figura do professor, o incentivo a formação EAD, um jogo de marketing responsabilizando o professor por todos os fracassos da sociedade (como uma cortina de fumaça para a falta de investimento em educação). Estas inúmeras manobras vinculadas a mídia e a programas que estimulam a entrada

de pessoas para as salas de aula, sem a mínima formação. Ou seja, qualquer um pode ser professor.

Ainda neste viés temos inúmeros institutos trazendo a “receita mágica” da educação, adentrando as escolas, com o aval de governantes e custando muito caro aos cofres públicos e a população. População que passa a ser a mais prejudicada, visto que não há um projeto pensado para as maiorias menos favorecidas financeiramente. Este sistema reproduz o que interessa a quem o mantém. Novamente estamos imersos na sociedade do capital e suas manobras desumanas e excludentes.

Docentes com remunerações muito baixas, tendo de trabalhar com carga horaria excessiva para sobreviverem, moralmente enfraquecidos, divididos como classe, ataques diários a categoria, calam-se dia após dia, por medo das represálias e do desgoverno que está “legitimamente” instalado.

E no chão da escola, das comunidades rurais uma alienação planejada vai se desenvolvendo. De forma que é de suma importância e necessidade imediata que a educação do campo seja de fato pensada para campo. No entanto, avanços ocorreram, hoje vivemos o retrocesso das políticas públicas, o retrocesso da legitimação de espaço para quem sustenta o país e a vida luxuosa das minorias que detém o poder.

Gritti, traz em seu livro um trecho que nos remete diretamente a uma situação que ainda é realidade no campo.

Dessa passagem pela escola, a memória me traz à lembrança de um lugar onde não havia espaço para minha linguagem, para meus hábitos, atitudes e comportamentos - marcas do meio ao qual provinha. Era preciso deixar de ser “colona” para ser aceita e obter sucesso na escola (GRITTI -2003 p.16).

Este trecho causa um impacto muito grande, emociona, principalmente para quem tem a marca da vida no campo. Esta leitura leva a uma retrospectiva de quem teve a mesma experiência. As escolas do campo no modelo atual, não foram planejadas, se quer pensadas para aquele aluno que ali está, e que é tão dotado de inteligência e saberes quanto o aluno da cidade. “*Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes*” (FREIRE, 1996). E há saberes diferentes porque diferente é a produção da vida no campo. O campo é responsável pela produção da vida para além de sua fronteira, pois produz alimentos. O alimento é imprescindível à vida! E é desta vida que emerge do campo que a educação precisa urgentemente dar conta.

“O trabalho, as propostas, devem vir a partir da realidade do aluno , e que o caminho de percorrer a simplicidade , o cotidiano, é a melhor forma de descobri-la , sem maiores medos ou entraves ...E que presente está , sempre , uma relação de afetividade , de amorosidade com as pessoas , um respeito ao outro , que implica em defender ardorosamente as diferenças , as identidades próprias ... Mas que saber escutar, saber se colocar no lugar do outro, viver o confronto através da paciência, é fazer com que o cognitivo caminhe junto com o afetivo e daí se encontra a resposta para a ação e se começa a chegar próximo duma grande comunhão” (FREIRE, 2006, p. 36).

A escola rural com o modelo que conhecemos foi sim pensada, mas pensada não para emancipar sujeitos e sim para reafirmar o sistema capitalista. Utilizando-se de uma “fachada” de igualdade de direitos a educação para introduzir o capitalismo e legitimá-lo como um bem para a humanidade e o melhor caminho a ser seguido. Infelizmente nós educadores servimos direta ou indiretamente, consciente ou inconscientemente como ferramenta para todo este processo.

Marx (1974) nos diz que o trabalho é uma produção humana, e todo trabalho deve ser legitimado e reconhecido como tal. O trabalho é um princípio educativo. Enquanto se trabalha também se aprende e modifica-se. No entanto, o sistema capitalista mede a importância e o valor do trabalho única e exclusivamente pelo lucro obtido.

A escola pode e deve sim, ser um espaço social de crescimento e descobertas, mas sobretudo de valorização e construção coletiva dos sujeitos que dela são parte. Vivemos uma realidade de projetos e propostas alavancados pela mídia e, por interesse sociais, vinculados ao capital. Enquanto a escola mergulha em modismos, deixa de lado a sua maior responsabilidade, que é o aluno, sujeito que ali está inserido e que almeja encontrar na escola o suporte básico necessário para seu crescimento intelectual e social compreendendo-se como sujeito de sua própria história.

As nossas escolas a cada dia, são imbuídas mais e diferentes afazeres, que por vezes, pouco tem a ver com o verdadeiro sentido de educação. Entre estes, eventos, torneios, avaliações externas, índices e mais índices, com profissionais que cumprem carga horária de sessenta horas semanais para sobreviverem, ou vivem de bicos para manterem-se com salários atrasados, parcelados, entre tantas outras situações.

Porém o pensar educação, que é tarefa primordial, o pensar e discutir sociedade, fica relegado a segundo plano, não de forma ingênua, mas em uma roda viva pensada e planejada por uma sociedade do capital que não tem interesse que a

população tenha consciência de um sistema que expropria e aniquila seus trabalhadores.

As atribuições administrativas são repassadas as escolas, onde os diretores deixaram de ser diretores de escola e passaram a ser diretores administrativos, o trabalho dos diretores tornou-se meramente burocrático, compras, planos de aplicação de verbas, prestações de contas, registros contábeis, relatórios do transporte escolar, planilhas de quilometragem, cardápios, entre outros. Os coordenadores, por sua vez, respondem a cobranças de índices, calendários, carga horária de docentes, relatórios de bolsa escola, bolsa família, entre outros. A gestão escolar vem perdendo-se na burocracia imposta pelo ente mantenedor, neste caso específico a SEDUC-RS, mas não diferente na esfera municipal onde as SMEs também delegam estas funções as gestões.

O que menos ocorre nas escolas são os momentos pedagógicos, de planejamento da Educação. Logo a educação deixa de ser pensada, o fazer da escola não mais é refletido pelo grupo docente. De forma que entramos em uma engrenagem.

Porém a escola que se preocupa com a “decência” de seu trabalho, que possui compromisso com a sociedade e com os seus alunos não pode aniquilar-se em sua real finalidade e servir como alienadora, se assim for, sua existência deixa de cumprir o primordial que é a formação humana. Dentro das instituições escolares se cria, emancipa ou aniquila e aliena. E isto vai depender do protagonismo dos seus sujeitos. Da forma com que a escola vai se posicionar diante do que a sociedade nos impõe. A escola é a instituição que contribui e pode reunir os esforços de uma comunidade visando a transformação social.

Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível a boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos (FREIRE, 1996, p. 29).

Mas para que exista de fato a transformação social, a democracia e a participação coletiva são imprescindíveis. Os interesses de uns não podem sobressair-se a outros, tampouco os saberes. O próprio currículo escolar pode ser a mola propulsora para ajudar a solucionar os problemas da comunidade, ou seja, trazer para dentro das salas de aula temas e discussões, através de projetos, vinculados à realidade. Este é o maior desafio compreender que realidade, que tipo de trabalho

está implícito dentro da escola e quais as implicações sociais surgirão. Esta compreensão é fundamental para todo docente, ou melhor para toda comunidade, sem esta compreensão as discussões e a escola e nós docentes poderemos ao invés de combater problemas que nos inquietam, passar a fortalece-los.

É primordial e necessário termos a clareza de que a escola não é somente articulada à comunidade e sim parte da comunidade. Não deve haver a necessidade que docente, educador, professor seja estimulado a pensar educação, o pensar educação e compreender a lógica da mesma para além da neutralidade pregada por muitos é fundamental, necessário e urgente.

Quando um educador diz não gostar de política, ou, não se envolverem em lutas sociais, esta suposta neutralidade é um fortalecedor das ações que nos subjagam e nos enfraquecem. A neutralidade sempre vai favorecer quem já obtém a vantagem.

Há que se ter clareza de onde vem o grande interesse do estado em intervir e controlar tudo que envolve a escola, pois com a escola sob o jugo de um sistema, a comunidade toda será atingida.

Paulo Freire em *“Pedagogia do Oprimido”* ressalta que a luta pela libertação do homem, o qual é, semelhantemente à realidade histórica, um ser inconcluso, se dá num processo de crença e reconhecimento do oprimido em relação a si mesmo, enquanto homem de vocação para “ser mais”. Preconiza um trabalho educativo que respeite o diálogo e a união indissociável entre ação e reflexão, isto é, que privilegie a práxis. Um trabalho que não se funde na ação sem reflexão ou na reflexão sem ação, e que não se funde numa concepção de homem como “ser vazio”.

De acordo com essa concepção de “ser vazio” e, por isso, dependente de “depósitos” de conhecimento, segundo Paulo Freire, está, a pedagogia de perspectiva opressora, denominada de “educação bancária”. Ação pautada numa comunicação verticalizada (de cima para baixo), contrária ao diálogo, serve como instrumento de desumanização e domesticação do oprimido.

A escola não é e nunca foi uma instituição meramente transmissora de conhecimentos, mas sim como um local onde se abre caminhos para a transformação ou para reafirmar e legitimar práticas.

Temos como exemplo a tão falada “Escola Sem Partido” onde o professor e o aluno deixam de ser sujeitos, não há a liberdade da construção, da discussão em nome de uma neutralidade que nunca existiu. Onde observamos, não obstante, o que

serve ao trabalhador, ao menos favorecido ser aniquilado por uma elite capitalista que está comprometida apenas com o lucro.

Afirmações como defender que todos podem trabalhar por um período maior, que crianças podem trabalhar, que trabalho não faz mal a ninguém. No entanto estas falácias se tornam tão vazias quando temos a realidade de crianças que perdem sua infância na carvoaria, tem suas mãos marcas que o tempo não apaga, cortes e mutilações de manuseio de ferramentas por pequenas mãos que não tem a força necessária para o trabalho, ou ainda idosos que não podem deixar de trabalhar, por é do serviço braçal que depende o alimento diário.

“A escola é um lugar onde faço amigos, conheço pessoas e aprendo muito. Não sei se vou seguir estudando, se essas matérias vão me ajudar no trabalho, porque na lavoura não tem equação, trigonometria e outras coisas assim. Na lavoura, no serviço de quem vive no campo, as coisas têm que ser na prática, não tem fórmula, e nisso a escola não nos ajuda. Mas o tempo que passo na escola é muito importante, as vezes estou cansado e tenho que dizer para mim mesmo que preciso ir para a escola e fazer esforço para isso” (Diário de Campo - Aluno nº09).

A escola tem um significado muito especial na vida de cada aluno. É na escola que muitos jovens encontram forças para seguirem em frente. São jovens que muito cedo foram apresentados ao trabalho, por necessidade de ajudar suas famílias e assim proverem o sustento diário. Estas realidades, brutas e dolorosas, não são foco de políticas públicas no Brasil. Temos a defesa da posse de armas, mas não temos na mesma proporção, esforços para a erradicação do trabalho infantil ou da oferta de educação de qualidade para a população do campo ou das periferias.

A escola é muito legal. Difícil é ter que sair correndo do serviço, tomar banho e nem conseguir tomar café, entrar no transporte as cinco horas da tarde e chegar na escola só às 7 horas, depois de trabalhar o dia todo no serviço pesado. Saber também que para voltar para casa são mais duas horas de viagem. E no outro dia tem que acordar cedo. (Diário de Campo - Aluno nº05)

O trabalho que muitas vezes tira a oportunidade de estudar, o tempo de brincar e a esperança de um futuro melhor. O trabalho é inerente a condição humana, porém não há de se aceitar o trabalho que é desumano, que interrompe sonhos e juventudes.

“ Eu trabalho o dia todo no forno de carvão, mas não deixo de vim para a escola. Meus pais me encorajam a parar de estudar e trabalhar, mas eu não sei o que seria de mim se não viesse para a escola. Quando não passa o transporte no fim de semana me dá até uma “coisa” ruim. Não sei porque a escola é tão importante, acho que é porque peguei compromisso muito cedo (compromisso - casamento) e agora sei que a escola faz falta (Diário de Campo- aluna nº 01).”

Em qual momento esta jovem foi pensada? Qual programa educacional ou social auxiliou sua formação? Ou ela não necessita de programas pois todos tem as mesmas condições? Será que um jovem que trabalha em um forno de carvão vegetal clandestino tem as mesmas oportunidades que o filho do empresário do agronegócio, ou ainda do jovem que pode apenas dedicar-se aos estudos.

É urgente que as escolas enxerguem seus alunos como de fato são e para eles planeje seu trabalho.

“Que jeito usar máscara, é um calorão lá dentro, ninguém usa. Quando está dentro do forno tranca respiração. Eu fico pouco dentro do forno porque não consigo trancar a respiração que até desmaio. Mas quando a gente descarrega, quem vai dentro do forno, fica um ou dois dias cuspidando carvão. Eu fico na peneira, mas é pesado e tem poeira, fica todo preto também. Só que pior que isso é carregar o forno, levar aquelas madeiras, a gente se arranha e machuca as mãos, os braços. Eu ainda adoeço bem seguido de ficar na umidade e no sol.

As vezes nem digo para a mãe que estou doente porque aí ela vai sozinha com meu pai e meus tios, e eu fico fazendo comida em casa, mas tenho pena de deixar ela ir sozinha. Vontade até que dá de ficar em casa (Diário de Campo- aluna nº 01)”.

Em contraposição a pedagogia opressora, Paulo Freire reforça a imprescindibilidade de uma educação realmente dialógica, problematizadora e reflexiva, tendo estas combinações indispensáveis para o desvelamento da realidade, compreensão e participação do educando. *“a educação problematizadora coloca, desde logo, a existência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica (FREIRE, 2004, p.68)”*,

Fundamentados no que o grande Educador Paulo Freire, nos mostrou, é preciso refletir muito sobre as ações cotidianas, na busca de compreender que de nada adianta ao educador ou a qualquer cidadão, constatar fatos ou denunciar situações, sem que assumam a sua responsabilidade com a situação denunciada. Este foi um dos motivos pelos quais Freire sempre afirmou a importância do processo educacional e que este processo contribua para que cada pessoa se reconheça sujeito da sua história, compreendendo-se criticamente e sua capacidade de “reescrever o mundo”, de agir, de transformar.

Aqui cabe uma reflexão que jamais pode distanciar-se da escola. Educar é um ato político, conforme Freire também nos ensinou. Não há, e nem tampouco jamais existiu neutralidade na educação. Omitir a dimensão política da educação é tomar posição política favor do projeto dominante implícito no projeto educativo da escola, neste caso, entendo seja a posição de alienar, porque parto do pressuposto que a

escola não está contribuindo para que nossos alunos se compreendam sujeitos da história.

A concepção e o processo de formação ofertado pela instituição e, como a comunidade está inserida ou se é participante neste processo.

Quais as melhorias e/ou identificar dificuldades de forma que possam ser desenvolvidas ações dentro da escola e na comunidade local. Buscando novas práticas, caminhos, metodologias alicerçadas na realidade dos jovens (alunos) que visem desenvolvimento da comunidade e ação participativa dos sujeitos do processo ao qual a escola se propõe.

Para tal situação será preciso compreender como o trabalho da escola está sendo desenvolvido, quais são as práticas que estão presentes no dia a dia da escola, dos docentes e da equipe gestora.

A partir das discussões propostas nos Círculos de Diálogo e das falas dos alunos, percebe-se o tamanho significado que a escola tem na vida e formação dos seus educandos. Muitas vezes este papel não é reconhecido pelos docentes. Para isso, o que nos cabe é criar espaços de ação-reflexão-ação com os nossos estudantes, exercendo o nosso direito de educarmos e de nos educarmos no processo contínuo de aprendizagem a que a vida nos propicia.

“A escola é tudo pra mim, porque eu através dela tenho a possibilidade de realizar meu sonho, e a equipe e a escola são minha segunda família porque o que eu aprendo nela é cada passo importante na minha vida, são momentos que jamais vão ser esquecidos é isso o que a escola é pra mim meu futuro” (Diário de Campo- aluna nº 01).

“A escola me traz conhecimentos importantes, que irão me ajudar a alcançar os meus objetivos, e está me ensinando a ser uma pessoa mais responsável com meus compromissos e nunca desistir dos meus sonhos. Pois o que aprendemos na escola levaremos para a toda a vida”(Diário de Campo- aluna nº 01).

A escola, mesmo com suas limitações, ainda ocupa um lugar de importância singular na vida dos alunos. Fica evidente nas falas o quanto a escola, significa para cada um, muitos esperam mais, deixam claro que gostariam de mais espaços de participação, além de reivindicarem uma aproximação maior da realidade vivenciada. Estas reivindicações vão emudecendo diante das dificuldades e das barreiras impostas pelo sistema.

No livro *Pedagogia da Autonomia* Freire expõe que:

"Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho porque me omitir, por que ocultar a minha posição política, assumindo uma neutralidade que não

existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo." Freire (2015, p. 69).

Assim, foram realizadas reuniões com os discentes. Nestas reuniões foi proposto tratar sobre a realidade e as possibilidades acerca da educação do campo. Para tal, possibilitando as discussões afim de que os participantes tenham conhecimento do seu papel na formação de sujeitos e processos adotados para esta formação.

Foram elaboradas metas e ações para melhorias a serem realizadas na escola que corroborem com a Educação do Campo efetivamente. Estas metas serão fundamentalmente de cunho pedagógico e formativo.

## **7.1 – Os limites da Escola**

A pesquisa buscou conhecer que situações limites encontram-se na ação pedagógica e estrutural da escola pela óptica dos sujeitos pesquisados.

Por situações limites, Freire (2005) em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, define como os obstáculos, as barreiras que precisam ser transpostas para alcançar algo que até então se sabe possível, o inédito viável, que veremos mais pra frente neste relatório.

É Nita Freire (2009), a segunda esposa de Paulo Freire, quem esclarece acerca da expressão “situações limites” destacadas por Paulo Freire. A autora argumenta que tais situações limites abarcam dois condicionantes, os opressores e os oprimidos.

As situações-limites implicam, pois, a existência daqueles e daquelas a quem diretamente servem, os dominantes; e daqueles e daquelas a quem se “negam” e se “freiam” as coisas, os oprimidos. Os primeiros veem os temas-problemas encobertos pelas “situações-limites” daí os considerar como determinantes históricos e que nada há a fazer, só se adaptar a elas. O segundo quando percebem claramente que os temas desafiadores da sociedade não estão encobertos pelas ‘situações-limites’ quando passam a ser um ‘percebido-destacado’, se sentem mobilizados a agir e a descobrirem o “inédito-viável” (NITA FREIRE. 2009, p. 205-206).

Trata-se de dar visibilidade às situações que impedem que a ação educativa e o trabalho pedagógico desenvolvido na escola sirvam como instrumento de emancipação do sujeito do campo, sem que para tal seja necessário abandonar esse campo.

Alicerçada no pilar Ação-Reflexão-Ação (FREIRE, 1997a) a fim de alcançar o objetivo proposto foi necessário, especificamente: analisar a práxis pedagógica que

acontece na escola; discutir com os discentes o (re) conhecimento da luta política dos trabalhadores do campo, fortalecendo a identidade destes sujeitos, e fomentar a transição paradigmática das práticas que permeiam a escola, tendo em vista o respeito a identidade cultural da população do campo.

No segundo encontro, surgiram questões sobre o momento de instabilidade econômica e principalmente política, como está ocorrendo no Brasil. Onde a cada dia torna-se mais difícil garantir ou, ao menos, lutar pela igualdade de permanência de direitos adquiridos aos menos favorecidos economicamente. Os alunos demonstram preocupação com o futuro que os aguarda, uma insegurança no que se refere ao respeito aos direitos sociais. Porém entre o grupo, alguns não compreendem o processo drástico de mudanças que estamos vivenciando. Vinculados as mídias, muitas vezes, tendenciosas não demonstram compreender a relação existente entre os rumos do país e o dia a dia das famílias dos trabalhadores sendo estas polaridades distantes na organização das classes sociais brasileiras.

O que podemos imaginar do direito à educação aos filhos dos trabalhadores do campo, pois segundo Freire (2005, p. 190):

O que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos. Desde os métodos repressivos da burocracia estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de que as ajudam

Freire em suas diferentes e muitas obras sempre destacou e defendeu que o humano é principal, que a educação deve pensar e investir no humano. Portanto, “*A matriz fundante da educação é a humanização*”(FREIRE, 1999).

Partindo desta perspectiva, buscando o sentimento de cada sujeito envolvido acerca da questão da educação escolar, trabalho e concepções de mundo e futuro, os Círculos de Diálogos foram propostos e desenvolvidos sob perspectiva da visão que emergia da participação dos sujeitos. As temáticas surgiram e os diálogos aconteceram a partir do que surgia das falas do grupo.

A escola foi e está sendo muito importante na minha vida, a escola tem o objetivo de nos preparar para a vida, mas ela não faz isso somente nos ensinando conteúdos, muito mais que isso, ela nos ensina sobre nossa cultura, nos ensina a conhecer e interagir com pessoas diferentes, ela nos mostra que podemos e devemos participar ativamente da sociedade, seja com opiniões sobre política ou sobre o que é melhor para a sociedade e também para as gerações futuras, e ela faz isso de maneira dinâmica, fazendo com que os alunos se motivem e queiram aprender mais sobre aquilo. Desde que eu entrei na escola, ela me ensinou muitas coisas e eu

tenho a certeza de que ela ainda vai me ensinar muito mais (Diário de Campo – Aluna nº 11).

O que este depoimento nos traz, são realidades vivenciadas cotidianamente, silenciada no contexto escolar onde o espaço de debate é pequeno se comparado a imensidão de realidades e vivências que dividem o espaço da sala de aula. Estas diferentes realidades não são discutidas, planejadas e acima de tudo, consideradas no momento de propor ações dentro da escola.

“Queria muito ter estudado antes, mas acabei parando por um monte de coisas. Mas quando tive a oportunidade retornei e me orgulho de estar concluindo. Agora eu não paro mais. Vou fazer faculdade, não quero sair daqui mas quero aprender mais. Eu já me sinto outra pessoa do que quando eu voltei para a escola. Minha professora tinha sido minha colega quando eu era pequena. Eu ficava até com vergonha as vezes, mas não desanimei. Tinha dias que eu chegava em casa muito cansada. Sempre tive apoio dos professores e dos colegas também. Hoje as minhas amigas são bem novinhas! Eu aconselho todos os jovens que estão aqui a estudarem. É muito bom, e sempre tem o que aprender” (Diário de Campo -Aluna 12).

Aqui cabe dizer que, estas realidades até são pensadas, mas pensadas não por seus sujeitos, a educação é planejada para população, mas esta população não faz parte do processo, tornando-se apenas receptores.

## **7.2 Educação do Campo.**

A Educação do Campo nasceu como um contraponto a Educação Rural, que servia apenas a preparação de mão de obra dos trabalhadores do campo. A Educação do Campo surge recheada de sentidos, de sonhos, de anseios dos trabalhadores que sustentam o país com seu suor, mas trazem consigo muitas histórias de sofrimento, resignação e injustiças, oriundas da sociedade do capital que deixou de lado a humanidade de seus homens, mulheres, jovens e crianças.

A Educação do Campo é a expressão da luta dos sujeitos do campo de homens e mulheres que resistiram aos muitos anos de esquecimento em que foram deixados a margem da sociedade e diminuídos diante da elitização e urbanização do modelo de educação oferecido.

Em 2001, com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, nos traz que:

A Educação do campo, tratada como Educação Rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das

condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2001, p.1).

Ao refletirmos a Escola do Campo e o participes serem questionados sobre a escola do Campo, surgiram muitas falas, até repetitivas que a escola não tem um trabalho direcionado ao campo. Os participantes demonstram muito afeto pela escola, pelo grupo de professores, gestão e colegas. Mas sentem que a escola não os prepara para o campo. Um dos sujeitos salientou que a escola da cidade (urbana) e a do campo trabalham da mesma forma. No entanto suas realidades são diferentes. A escola não é pensada para quem está ali. ***Parecemos bonequinhos todos iguais.*** (aluno 1).

Ao serem questionados sobre como deve ser uma escola do campo, todos dizem que deve ser “***Pensada para o campo e preparar os alunos para viverem no campo***”.

A escola que temos no campo, traz consigo toda uma organização pautada nas escolas urbanas. Os alunos do campo não se veem nas propostas da escola. Muito embora haja consciência dos docentes desta necessidade e urgência em pensar uma educação para os sujeitos a qual se propõe, o emaranhado de dificuldades impostas aos professores, que vem aumentando significativamente nos últimos anos, acaba enfraquecendo as ações de classe e busca por transformações sociais.

Aqui ressalta-se a situação dos docentes nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul, que se encontram desmotivados e acuados com as mudanças e imposições das políticas de (des) governo.

Analisando os Planos de Estudos das Escolas Estaduais, 5ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação), tendo como mantenedora a SEDUC-RS (Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul) constata-se que estes não diferem, apenas há uma pequena “brecha” na parte diversificada aonde algumas disciplinas e carga horária podem ser alteradas. Porém especificamente não há nada específico para o Campo, tão pouco, construído pela comunidade escolar de cada escola. Como se de norte a sul do Rio Grande do Sul todas as escolas, sujeitos e realidades fossem iguais.

### 7.3 A escola como lugar de construção coletiva

Como princípio da ação uma análise sobre o que a legislação nos aponta sobre a educação, direcionando ao que está assegurado para a educação rural. A partir da LDB 9394, (Lei de Diretrizes e Bases Nacional, de 1996), estabelece no ART. 28, que:

“...na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino deverão promover as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente no que diz respeito aos:

- I) Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas as reais necessidades e interesses do aluno da zona rural.
- II) Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.
- III) Adequação a natureza do trabalho na zona rural.

A LDB 9394-96, especifica apenas a oferta da educação básica para a população rural, assegurando que os sistemas promovam as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. No entanto, na prática, as instituições escolares não têm a liberdade de realizar as adequações necessárias a sua realidade. Hoje, temos até mesmo o calendário escolar, imposto de norte a sul do estado do Rio Grande do Sul. No ano de 2019 as escolas receberam um calendário pronto, onde as peculiaridades de cada município não podem ser levadas em consideração, nem tampouco a realidade de cada escola e de sua comunidade. Vivemos tempos de imposição e porque não dizer de descumprimento da lei, pois a LDB, nos assegura o direito as adaptações o respeito as peculiaridades e diferenças, o que, na prática, não ocorre por imposições de políticas de governo e não de estado.

Ainda há de se ressaltar que, com relação a Educação do Campo, mesmo mais de duas décadas depois da promulgação da lei, a ação dos governos é pouca diante de tamanha necessidade de políticas públicas e ações efetivas em prol da educação do campo.

Infelizmente, o que se consolida são muitas das leis, textos e mais textos pensados por quem está longe da realidade e do “chão” das comunidades rurais e suas escolas.

Um país que fomenta o agronegócio com propagandas midiáticas transparecendo a agricultura, bem-sucedida, de poucos e enfraquece cada vez mais quem produz o alimento para a nação, que vivem com muito pouco para manter o exagero para uma elite que não valoriza o seu povo.

É partindo deste contexto, que no espaço rural a Escola tem um papel muito importante na vida dos sujeitos que nela estão inseridos. A escola e o contexto escolar podem oportunizar ao aluno e a comunidade escolar, uma visão diferente da própria realidade. Pode-se construir uma visão consciente ou reflexiva das realidades em que cada um está inserido. Nas ações propostas dentro da escola pode estar a oportunidade de se compreender como sujeito e assim apropriar-se do direito legítimo de ser respeitado e ouvido. No entanto a ação da escola também oferece o risco, de apenas reafirmar desigualdades sociais, de oportunidades, de participação, de direitos, de vida...

Nas falas dos sujeitos durante os encontros realizados aparece de forma clara que a escola tem um papel, singular e por isso é tão importante que seja pensada para e pelos que nela estão. *“A escola para mim é o futuro! Porque se não fosse o futuro, não haveria motivo para levantar cedo e trabalhar. Depois, ainda estudar e chegar tarde em casa. É isto, para mim é o meu futuro!”*—Aluno do 1º ano do Ensino Médio- 18 anos- Estudante e Trabalhador Rural. (Diário da Pesquisa - 2018)

Nesta mesma compreensão da importância da escola destaco a fala de outro aluno, que a ela assim se reporta:

A escola me traz conhecimentos importantes, que irão me ajudar a alcançar os meus objetivos, e está me ensinando a ser uma pessoa mais responsável com meus compromissos e nunca desistir dos meus sonhos. Pois o que aprendemos na escola levaremos para a toda a vida— Aluna do 1º ano do Ensino Médio – 15 anos – Estudante. (Diário da Pesquisa - 2018)

O conhecimento colocado como possibilidade de buscas de sonhos só pode se realizar num contexto em que:

Não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas ... jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade (FREIRE, 2000, p. 44).

Freire nos alerta para o fato de que a escola não pode ser vazia, sem conteúdo e nem deixar seus conteúdos específicos sem que sejam desenvolvidos e ensinados, pois serão necessários. No entanto, precisamos pensar e repensar o que estamos oferecendo nas escolas para as classes populares e para a comunidade rural. São conteúdos que ajudam a promover a emancipação? Ou ao contrário alienam e encobrem a realidade?

Caldart, nos diz que:

O campo tem diferentes sujeitos. São pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e outros grupos mais. Entre estes há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência no campo; diferentes lutas (CALDART, 2008, p.2).

A autora nos traz um posicionamento claro de que não há um único sujeito vivendo no campo. O campo compõe-se na diversidade dos seus sujeitos, com diferentes modos de pensar, de se organizar e relacionar-se. Esta pluralidade necessariamente deve ser respeitada, principalmente no que se refere a “formação” que a escola oferece a estes sujeitos que são sujeitos sociais e da sua própria história.

Quantas realidades distintas estão dentro das paredes das escolas. A distinta relação com o trabalho vivenciada pelo aluno que apenas ajuda nos afazeres dos pais como forma de aprendizagem. O outro que precisa trabalhar para seu próprio sustento e outras vezes para sustentar a família, seja esposa e filhos, ou mãe e irmãos menores. Meninas que, muito cedo, encaram a maternidade, outras abusadas pelos pais, vendidas ou trocadas, por pedaços de campo, ou trocadas por bois de arado. E estas afirmações não são de cunho especulatório. Tratam-se de relatos das alunas e alunos, quando falam de suas realidades.

Também estão dentro da escola, os alunos que tem uma família que os apoia e incentiva, que são seu porto seguro. Famílias que tem subsídios financeiros e oferecem uma vida estável e confortável aos seus jovens.

Temos os jovens que não desejam sair da casa dos pais e que se sentem protegidos pelas famílias, sem pressa de ingressarem no mundo do trabalho, pois a vida lhes é confortável, como também temos os jovens que desejam mais que tudo livrar-se da situação que vivem.

E a Escola João Simões Lopes Neto, tem todas estas realidades dentro de suas paredes. Realidades que forjaram os diferentes sujeitos, com diferentes sonhos e dores e que precisam ser enxergados como sujeitos do processo educacional, como sujeitos da sociedade.

A escola não tem o direito de produzir uma educação igual para todos quando tantas desigualdades permeiam o seu interior. Não é possível transformar realidades e estimular crescimento em quem tem fome, tem dor física ou emocional. E o modelo de escola que temos hoje, foi pensada para um padrão único de seres humanos, com

as mesmas vivências, dificuldades e acessos. É preciso denunciar de forma clara que este padrão não é real. Que nossos jovens não estão sendo todos contemplados com o que a escola oferece.

Pensar em que educação está sendo oferecida e a quem, pensada por quem e para quem. Quando nos reportamos a questão da Educação do Campo evidenciam-se outros problemas. Uma escola do campo com o mesmo currículo da escola urbana, onde nada há de ligação com o campo. No caso específico da Escola João Simões Lopes Neto, funcionamento apenas noturno, inúmeros entraves com relação ao transporte escolar. Alunos que viajam quatro horas por dia para estarem na escola. Utilização do prédio de uma escola municipal que funciona durante o dia, sem espaço para atividades diversificadas em turno inverso. Inúmeras vezes com falta de Recursos Humanos. Dificuldades que fogem a alçada da instituição escolar para resolvê-las.

Diante destas situações, a educação que está sendo oferecida é uma Educação “do Campo” resguardada pelas diretrizes operacionais ou simplesmente uma reprodução urbana elitizada e dominante pelo fato de a Escola geograficamente estar “no Campo”. No campo porque a população do campo “tem direito a ser educada no lugar onde vive”. E do campo, porque “tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p.26).

A reflexão constante é a “arma” mais poderosa para transformar. A escola como local de produção de conhecimento, há de ser compreendida como parte de um todo e não o todo propriamente dito. Não é possível que o sujeito que nela está seja desvinculado do seu meio, de suas vivências que o constituíram como ser social. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE. 2006. p. 44).

O autor Paulo Freire nos remete em sua afirmação a uma reflexão sobre o que é negado a uns o direito de expressar, reafirmando a outros o direito absoluto do que é considerado verdade ou não. Como dialogar e construir quando o que se impõe é um sistema que preconiza apenas a verdade que serve para reafirmar o próprio sistema que está posto e que está descomprometido com a classe trabalhadora.

Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a *pronúncia* do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito

primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue (FREIRE. 2006. p. 44).

A educação e a escola simultaneamente são agentes de mudança, por isso, é preciso compreender como está ocorrendo a ação educativa no contexto da escola. Como ocorrem as relações dentro da escola, como os alunos veem e sentem os problemas e como ocorre a relação com a comunidade.

Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira. Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.

Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer já, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso (FREIRE 2006. p.47).

Durante a realização dos Círculos de Cultura, os partícipes da pesquisa relatam o quanto mais gostariam de ser ouvidos, mas também dizem que muitas vezes não acreditam que a própria manifestação de suas vontades seja importante para transformar a realidade. Há um desacreditar, na própria capacidade de ser agente de transformação social, pois a própria sociedade fez com que acreditassem que suas opiniões e sentimentos são dispensáveis.

Existe um caminho longo a ser percorrido para que os alunos, e comunidade escolar, sejam encorajados a ocuparem os seus lugares como protagonistas de suas histórias.

É notório o fato de os que menos se sentem capazes de opinar e de transformar são os alunos que vem de realidades mais difíceis, que cedo (ainda crianças) foram apresentados ao trabalho braçal e que tem dificuldades no contexto das relações familiares. Estes jovens demonstram desacreditar em suas próprias potencialidades.

*“Não tem muito o que fazer, vou estudar até quando der. Depois tenho que trabalhar”* (aluna do 1º ano do Ensino Médio).

Os jovens denunciam a incapacidade de modificar um sistema que está posto, o quão frágil é a população diante do poderio capitalista que assola nossa sociedade, restringindo a participação na tomada de decisões apenas aqueles que detém o capital.

A escola é parte da comunidade, sendo assim, não é possível realizar um trabalho isolado. Quando isto acontece a escola perde o significado. Então percebe-se ser necessário que professores e gestores saibam quem são seus alunos, suas

famílias, quais as possibilidades e dificuldades fazem parte do cotidiano dos que ali estão e como a escola pode contribuir e fortalecer os sujeitos para o enfrentamento e solução dos problemas encontrados. E sobretudo saber quem são seus alunos é saber o que pensam, como se explicam e se compreendem. Quem são estes sujeitos que constituem a escola? O que querem?

Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho porque me omitir, por que ocultar a minha posição política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo." FREIRE (1995, p. 69).

Partindo desta reflexão, entende-se que a escola não poderá em momento algum ocupar um campo neutro, não há neutralidade no ato de educar. É preciso que educador e educando sejam imbuídos por sua a consciência crítica transformadora.

#### **7.4 Importância da Escola NA e PARA a formação dos sujeitos**

Durante a realização dos Círculos de Cultura, onde os sujeitos eram o centro das discussões. Assim, durante os encontros, os diálogos propostos e a troca entre os participantes do grupo, foram construindo e descobrindo-se novas perspectivas, diferentes visões e inquietudes, que por vezes, eram coletivas, mas estavam adormecidas no individualismo das ideias que não tinham oportunidade de serem divididas com o grupo.

Percebeu-se a grande importância que Escola exerce na formação e principalmente na vida de cada um dos sujeitos, alunos e comunidade. Ainda ficou claro o quanto o espaço de participação oportunizado é pouco. Aqueles que estavam presentes nos diálogos demonstravam uma enorme satisfação em trocar conhecimentos, em fazer parte daquele momento.

Alguns relatos dos jovens, transcritos durante a realização dos Círculos de Cultura, testemunham o papel da escola na vida dos alunos, jovens oriundos do campo, que cursam o Ensino Médio. Estes jovens sonham com uma sociedade mais justa, mas sentem-se a margem dessa sociedade, quando não se sentem alguém capaz de ser visto como um sujeito partícipe do processo ao qual se insere.

Quando percebemos que os alunos enxergam na escola a oportunidade de "**aprender e ser alguém na vida**" (Aluna 15 – Diário de Campo). É necessário que esta simples afirmação seja pensada pela escola, pois esta colocação transparece o quanto estes alunos tem um sentimento de inferioridade. Sem a escola ele não se vê

como alguém, que tem seu espaço. Historicamente, essa ideia tem sido atribuída às populações do campo.

A criação e realização dos Círculos de Cultura fizeram com que os jovens sentissem e ocupassem o espaço individual e coletivo enquanto sujeitos da escola. Nesse espaço de discussão, foi evidenciado o desejo de serem escutados e compreendidos em suas diferenças. Principalmente no que se refere a diferenças sociais e de oportunidades.

## 8 -CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre as lições que foram extraídas da caminhada da pesquisa que também envolveu encontros realizados, há de se destacar que a mais clara e evidente é que a educação ofertada não pode ser pensada para os sujeitos do campo, alienando-os do processo de construção como se estivesse se tratando de tábulas rasas.

A escola que foi objeto de pesquisa, foi sonhada por muitos e depois de todo o esforço de pensar e colocar em funcionamento esta escola. Ela foi implementada com espaço físico, estrutura legal exigida, docentes com formação adequada e em número adequado ao que prevê as condições de ensino. No entanto, a escola não foi pensada pelos sujeitos que nela estão.

A escola é um ambiente de construção, de trocas de conhecimento, onde todos precisam ter espaço para contribuir e reivindicar, a participação é um papel fundamental, este movimento de discussões e construções, que segundo Freire, constitui a “*boniteza*” do processo educativo das relações. Sem movimento não há ambiente educativo. E assim a Escola do Campo, necessita urgentemente ser um espaço de movimento, de diálogo, de fala e de escuta.

Não se trata de construir modelos de escola, mas sim de desencadear processos de participação, de autonomia e de valorização. Fazendo e refazendo as ações educativas no seu dia a dia, levando em conta quem são seus sujeitos, suas vivências, suas famílias, o modo de vida e a importância de cada um, do que cada um traz consigo e tem a ofertar. Em diferentes situações, condições e formas de saber, a escola tem a obrigação de garantir a todos o espaço do respeito e da participação. A escola não pode ofertar seus espaços apenas aos que tem mais acesso ou ainda padronizar-se trazendo um modelo único que reproduz o que é verdade para uns

Quando se optou pela escola pesquisada, com um olhar sobre o que os jovens esperam da escola, vislumbrando reconhecer as situações cotidianas que são vivenciadas e de que forma as ações da escola contribuem com o abandono do campo pelos seus jovens. O primeiro ponto a ser destacado foi o pouco, quase nenhum, interesse dos docentes sobre a pesquisa. Todavia, os jovens demonstraram muito interesse em serem ouvidos.

A desmotivação dos docentes, o descrédito com as dificuldades do dia a dia e recusa em participar ou acompanhar as atividades, visto que todos foram convidados

a fazerem parte dos Círculos de Cultura, causa tristeza e uma inquietude em quem se dispõe a pesquisar.

Aqui, cabe destacar que informalmente esta situação faz parte do cotidiano escolar, os docentes enfrentam revezes e intempéries vindos de um sistema e de um (des) governo que busca enfraquecer a escola e seus docentes, desacreditando-os como profissionais e desestimulando uma prática de conscientização e de luta social transformadora. Para isto, trabalhadores da educação, gestores/educadores sofrem dia após dia a desvalorização social e política, os ataques morais culpando-os pelo o fracasso da educação. Todos estes fatores corroboram para uma desmotivação, de muitos, na busca da transformação.

Outra dificuldade encontrada e foi a distância que os jovens percorrem no transporte escolar para chegarem até a escola e o tempo de deslocamento que em alguns casos chega quatro horas de viagem diárias, sendo este período dividido em ida e volta. Se esta situação passa despercebida pelos educadores e educadoras que trabalham diariamente com estes estudantes que muitas vezes não percebem o cansaço, a fome (próximo ao horário que é servido a merenda). A merenda, que de acordo com o cardápio, disponibilizado pela SEDUC RS, conta com refeições com suco e biscoito. A escola pesquisada funciona no turno da noite, alguns alunos saem de casa antes das dezessete horas e retornam as suas casas após a meia noite. A elaboração deste cardápio não considerou a realidade destes jovens e desta escola, como também não considerou outras peculiaridades de tantas outras escolas. A direção da escola, em um esforço para complementação dos gêneros da merenda oferece janta aos alunos, mas ressalta-se, em um esforço da gestão da escola.

Todos estes fatores que interferem diretamente na aprendizagem e na postura dos alunos. O que podemos esperar dos gestores, dos governantes que tomam decisões repousando no conforto de suas salas com toda a infraestrutura e confortáveis acomodações.

Dar visibilidade a estes jovens, aos seus contextos, fazer da escola um lugar de discussão onde todos possam ter vez e voz, para que este cenário seja conhecido, é função da escola e responsabilidade dos educadores, principalmente dos educadores que anseiam por uma educação justa e de qualidade para todos.

Tanto a questão da distância da escola quanto a insuficiência da merenda podem ser inseridas na discussão da polarização das escolas que ocasionou o afastamento das escolas das suas comunidades.

A democratização, tão evidenciada, não se constitui apenas da construção de prédios e disponibilização de recursos humanos (embora nem estes, na prática, estejam sendo garantidos). Esta democratização perpassa pela participação em todas as construções da escola. Nos relatos dos encontros os jovens denunciam com clareza a falta de espaço para participação não somente da escola, mas também do que já vem posto para as escolas. (Currículos, regimentos, normativas, calendários, horários, entre outros)

Quando se refere aos Currículos e Regimento Escolar, a escola segue o modelo padrão que foi imposto pela mantenedora. De acordo com registros da escola estes documentos foram elaborados em reuniões com os docentes, posteriormente enviados para aprovação, não obtendo a aprovação e foi remetido a escola o documento padrão com a recomendação de que este deveria ser seguido sem alterações. O cerceamento da autonomia da escola novamente está evidenciado e posto.

No entanto ao aceitar esta uniformidade imposta a todas as escolas da rede, independente da sua realidade a escola perde a sua identidade e da sua comunidade, deixando de trabalhar sua realidade e demandas, e dá espaço a escola urbanocêntrica em seu dia a dia do campo.

Novamente nos confrontamos com a situação dos docentes, estes quando enfraquecidos e desmoralizados por um sistema que enfraquece a escola, as mudanças ficam estagnadas, pois a figura do professor e sua atuação é imprescindível para a reflexão e transformação da escola. Muito embora, todos os sujeitos contribuam para as transformações dentro da escola, o professor é o mediador, o responsável por oportunizar os espaços de participação, sem a sua atuação os caminhos de mudança ficam ainda mais tênues e obscuros.

No decorrer dos encontros dos Círculos de Cultura, o grupo chegou a conclusão de que a Escola João Simões Lopes Neto, não é uma escola do campo, sim uma escola localizada no campo. Também se concluiu que a escola foi pensada para a comunidade, mas não, em momento algum foi pensada pela comunidade.

Os participantes destacaram que gostariam de uma escola pensada por eles, seguindo as normativas legais, mas pensada por que nela está. Com um currículo voltado ao campo. Alertam para o fato de que a maioria dos alunos que concluem o Ensino Médio, abandona o campo porque a escola o faz adaptar-se a outro modelo

de vida que não a vida do campo. A escolarização faz com que o aluno venha a perder vínculo com o meio rural.

Segundo as conclusões do grupo, não há na escola, se quer um conteúdo ou projeto que fortaleça a identidade do campo. Nem tampouco do que trata a Educação do Campo, é discutido dentro da escola.

As oportunidades de renda disponíveis à população rural, as atividades que absorvem a mão-de-obra rural são geralmente aquelas que remuneram pior, pois não exigem qualificação ou especialização profissional. Aos jovens residentes rurais que concluem os estudos, o modelo de sucesso é deixar a agricultura e ir em busca de mais formação e outro trabalho, para os que não estudam ou não obtém o sucesso escolar, se saírem do campo, restam ocupações como as de serviços domésticos, diarista doméstica, ajudante diversos, servente faxineiro, ajudante de pedreiro, cozinheiro não-doméstico, vendedor ambulante, guarda, vigia, jardineiro, etc. Por outro lado, as ocupações não-agrícolas que exigem maior qualificação, como é o caso de pedreiro, motorista, ajudante de mecânico de máquinas, professores de nível primário, auxiliar de serviços médicos, técnicos industriais, recepcionista, auxiliar administrativo, etc.

Desta forma, a conclusão dos estudos acena com a possibilidade de crescimento e ascensão social, para os que não estudam é mais viável a permanência no campo. Visto que a escola não prepara seus alunos para terem sucesso no campo. O campo não é privilegiado no cotidiano da escola.

Os sujeitos da pesquisa veem a necessidade de que a Escola tenha um processo de autoconhecimento da sua identidade como Escola do Campo. Pois estar em uma escola do campo sem compreender-se, sem conhecer suas demandas, sua comunidade, é reforçar uma situação de exclusão e mascarar a realidade com palavras de discursos vazios.

Ao encerrar este relatório, vê-se a necessidade de abrir e ampliar o debate acerca da realidade da Escola pesquisada, assim como as demais, contextos que podem oferecer reflexões sérias e pertinentes em relação a participação dos sujeitos, dos jovens e das comunidades como protagonistas das suas histórias.

Os processos educativos e a transformações acontecem fundamentalmente nos movimentos sociais, nas lutas, no trabalho, na produção, na família e na vivência cotidiano, logo, estas não podem estar separadas ou distanciadas da escola. Inspirada, em Freire e seu legado como educador, acredito que a educação, que a

escola, devem ser o espaço da construção e da luta por igualdade de oportunidades e o respeito as diferentes vivencias. Buscar uma educação plural, com o objetivo maior de “enxergar” seus sujeitos como autônomos, participantes e construtores de uma sociedade melhor.

Vivenciamos um período de incertezas, no qual a cobiça e a ganancia pelo poder e domínio social, está sobrepondo-se ao humano. Estamos imersos em uma lógica capitalista em que o lucro e o poder são os objetivos, uma marcha desenfreada de consumismo, exploração e destruição do meio ambiente. As desigualdades se acentuam, pobreza e miséria, precedidas da segregação social e cultural para as classes mais pobres da sociedade brasileira. Direitos essenciais a duras penas conquistados estão sendo suprimidos, condenando famílias a viverem a extrema pobreza. Justificando estas condições como se fazia na Idade Média, onde os abusos, expropriações e desigualdades se justificavam na vontade divina.

Em meio a tanta turbulência e descaso com a população, com a humanidade<sup>6</sup> das relações, a escola no coletivo dispõe de forças para se organizar, e lutar contra as injustiças, denunciando-as e nominando-as. A comunidade escolar, os alunos e docentes são os sujeitos que podem promover sim, a tomada de consciência e a busca por uma educação de qualidade, digna e que promova a participação de todos.

---

<sup>6</sup>Humanidade: sentimento de bondade, benevolência, em relação aos semelhantes, ou de compaixão, piedade, em relação aos desfavorecidos.

## 9-REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

ANDRADE, C.C.dos S.; GARCIA, I.H.M. **O pensamento político-pedagógico de Paulo Freire [entre linhas]: Diálogos com a educação no século XXI/2015 – 50 anos de Educação Popular no Brasil**. Natal: SINTERN, 2015. Disponível em: [www:<http://seminariopaulofreirern.blog.br>](http://seminariopaulofreirern.blog.br). ISBN 978-1-312-94427-5

ANTUNES R, PINTO A.G. **A Fábrica da Educação: da Especialização Taylorista à Flexibilização Toyotista**. São Paulo: Ed. Cortez, 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez et all. **Por uma Educação do Campo, Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.**

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo: A visão de Laurence Bardin**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Sinopse estatística da educação básica 1979/1980**. Brasília: MEC, 1983.

BRASIL. **Constituição. República Federativa do Brasil**. 1988. Ministério da Educação.

BRASIL. LDB, **Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE**. Contagem Populacional. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/cangucu/panorama>. Acesso em 12 de dezembro de 2017.

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, ed. Expressão Popular, edição. 2004.

\_\_\_\_\_ **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação do campo. 3ª edição. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008. p. 147-158.

\_\_\_\_\_ **Educação do Campo: Sobre Educação do Campo.** Incra/MDA Brasília, 2008 p. 67-86

CAULLEY, D.N. **Análise de Documentos em Avaliação de Programas.** Paperand Report. Série da Pesquisa sobre Programa de Avaliação. Portland, OR. Laboratório Regional de Educação do Nordeste, 1981.

CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução** n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

COSTA, Joyce Vieira da; GUINDANI, Miriam Krenzinger. **Didática e pedagogia do diário de campo na formação do assistente social.** In: Revista Virtual Emancipação, Ponta Grossa, 2012.

FALKEMBACH, Elza Maria F. **Diário de campo: um instrumento de reflexão.** In: Contexto e educação. Ijuí, RS. 1987. v. 2.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia,** 33ª edição. São Paulo, Editora: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia do Oprimido;** 30ª edição. São Paulo, Editora: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_ **Que fazer: Teoria e prática em Educação Popular,** 6.ed. editora Vozes

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação Rural e Capitalismo**. Passo Fundo. UPF 2003.

\_\_\_\_\_ **Técnico em Agropecuária: formação para qual agricultura?** Pelotas – EDUCAT 2008.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística**. Censo Demográfico no Brasil, 2010.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**- Estimativa da população 2017 (data de referência: 1/7/2017)

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social**. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, K. **O capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1974, 6v

MÉSZÁROS, Istvan – **Uma educação para além do Capital** – 2.ed. São Paulo: Boitemo, 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

MOLINA M.C. **Educação do Campo: A Constitucionalidade e a Justicibilidade do Direito à Educação dos Povos do Campo**- Incra/MDA - Brasília, 2008 p. 19-32

**saúde dos trabalhadores rurais: um estudo ergonômico na agricultura familiar em Santa Catarina.** Tese de Doutorado em Engenharia de Produção – UFSC – Florianópolis, 2004.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v.9, n. 2, p.191-211, 2003.

PALUDO, C. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular.** Porto Alegre: Tomo; Camp,2001.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira.** Disponível em:[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/289.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/289.pdf). Acesso em: 30 mai. 2018.

PHILLIPS, B. S. **Pesquisa social: estratégias e táticas.** Rio de Janeiro: Agir, 1974. p. 129.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1986.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

WHITAKER, D. C. A. **O urbano e o rural: ensaios de interpretação sociológica.** *Travessia*, v. 5, n.12 p. 30-35, jan./abr., 1992.

*Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008 1089Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 jun. 2018.

Revista Espaço Acadêmico- nº 140- Janeiro de 2013- Ano XII – ISSN 1519-6186

RIBEIRO, Darci. **O processo civilizatório.** São Paulo: Companhia das Letras; Publi folha, 2000.

KANNENBERG, Vanessa: Conheça os municípios gaúchos que mais perderam trabalhadores no campo- **GAÚCHA ZH**, Rio Grande do Sul. Campo e Lavoura. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/economia/campo-e-lavoura/amp/2018/08/conheca-os-municipios-gauchos-que-mais-perderam-trabalhadores-no-campo> Acesso em: 03Ago.2018.



**ANEXO 2-*****Música: Obrigado ao Homem do Campo***  
**Dom e Ravel**

Obrigado ao homem do campo  
 Pelo leite o café e o pão  
 Deus abençoe os braços que fazem  
 O suado cultivo do chão

Obrigado ao homem do campo  
 Pela carne, o arroz e feijão  
 Os legumes, verduras e frutas  
 E as ervas do nosso sertão

Obrigado ao homem do campo  
 Pela madeira da construção  
 Pelo couro e os fios das roupas  
 Que agasalham a nossa nação  
 Pelo couro e os fios das roupas  
 Que agasalham a nossa nação

Obrigado ao homem do campo  
 O boiadeiro e o lavrador  
 O patrão que dirige a fazenda  
 O irmão que dirige o trator

Obrigado ao homem do campo  
 O estudante e o professor  
 A quem fecunda o solo cansado  
 Recuperando o antigo valor

Obrigado ao homem do campo  
 Do oeste, do norte e do sul  
 Sertanejo da pele queimada  
 Do sol que brilha no céu azul  
 Sertanejo da pele queimada  
 Do sol que brilha no céu azul

E obrigado ao homem do campo  
 Que deu a vida pelo Brasil  
 Seus atletas, heróis e soldados  
 Que a santa terra já cobriu

Obrigado ao homem do campo  
 Que ainda guarda com zelo a raiz  
 Da cultura, da fé, dos costumes  
 E valores do nosso país

Obrigado ao homem do campo  
 Pela semeadura do chão  
 E pela conservação do folclore  
 Empunhando a viola na mão  
 E pela conservação do folclore  
 Empunhando a viola na mão

Lá rá lá, lá rá lá, lá rá lá....

## 11- APÊNDICES

### APÊNDICE I

#### QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO (DOCENTES):

##### **Prezado Professor!**

Gostaria de contar com sua colaboração respondendo a este questionário, cujo objetivo é definir a sua participação na construção de um Projeto de Pesquisa. Nesta atividade o que importa é conhecer as respostas que estão de acordo com sua realidade.

Não deixe de responder nenhuma questão!

- 1) Formação profissional? Qual tua trajetória educativa?
- 2) Como foi o começo da sua caminhada escolar? Teve alguém como exemplo, um modelo?
- 3) Na tua opinião, qual a função social de um docente?
- 4) Qual ou quais as maiores dificuldades que enfrentas no seu trabalho diariamente?
- 5) Por que escolheste seguir na área da educação?
- 6) Quais as principais características da sua atuação como docente na instituição que estás inserida?
- 7) Quais as dificuldades encontradas no teu cotidiano profissional?
- 8) Se consegues superar as dificuldades, como o fazes?
- 9) Gostarias de participar de um Círculo de Diálogo , junto aos alunos, para tratar sobre temas da Educação?

## APÊNDICE II

### QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO (ESTUDANTE)

**Prezado estudante!**

Gostaria de contar com sua colaboração respondendo a este questionário, cujo objetivo é definir a sua participação na construção de um Projeto de Pesquisa. Nesta atividade o que importa é conhecer as respostas que estão de acordo com sua realidade.

Não deixe de responder nenhuma questão!

1. Qual é a sua idade? \_\_\_\_
2. E que ano você estuda? \_\_\_\_
3. Você estuda na mesma localidade em que reside? ( ) sim ( ) não
4. Você utiliza meios de transporte para chegar a sua escola?  
( ) sim ( ) não Qual? \_\_\_\_\_
5. Sua residência é:  
( ) Própria  
( ) Alugada  
( ) Cedida  
( ) Outros
6. Em sua residência tem:  
( ) Luz elétrica  
( ) Encanamento de água. De que forma? \_\_\_\_  
( ) Rede de esgoto  
( ) Banheiro  
( ) Coleta de Lixo
7. Qual é a renda mensal de seu grupo familiar?  
( ) Um salário mínimo  
( ) Dois a três salários mínimos  
( ) Quatro a cinco salários mínimos  
( ) Seis a sete salários mínimos  
( ) Oito a dez salários mínimos  
( ) Acima de dez salários mínimos
8. Incluindo você, quantas pessoas vivem em sua residência?  
( ) Duas  
( ) Três  
( ) Quatro  
( ) Cinco  
( ) Seis pessoas ou mais.

9. Qual é a sua participação na vida econômica do seu grupo familiar?
- Não trabalho, somente estudo
  - Trabalho, mas recebo ajuda financeira da família ou de outras pessoas
  - Trabalho (apenas) para o meu próprio sustento
  - Trabalho, sou responsável pelo meu sustento e contribuo parcialmente para o sustento da família
  - Trabalho e sou principal responsável pelo sustento da família

10. Sobre o regime de utilização da área?
- Pequeno proprietário
  - Trabalhador do imóvel desapropriado
  - Parceiro
  - Posseiro
  - Assalariado
  - Diarista
  - Arrendatário
  - Trabalhador rural
  - Outros \_\_\_\_\_

11. De onde provém a renda da família?

Trabalho assalariado

Qual? \_\_\_\_\_

Agricultura Quais cultivos? \_\_\_\_\_

Pecuária Qual? \_\_\_\_\_

Outros Qual? \_\_\_\_\_

12. Qual o nível de escolaridade de seus pais ou responsável?

Nenhuma instrução

Ensino Fundamental incompleto

Ensino Fundamental completo

Ensino Médio incompleto

Ensino Médio completo

Ensino Superior incompleto

Ensino Superior completo

Pós-graduação

Outros

13. Qual o nível de escolaridade de sua mãe ou responsável?

Nenhuma instrução

Ensino Fundamental incompleto

Ensino Fundamental completo

Ensino Médio incompleto

Ensino Médio completo

Ensino Superior incompleto

Ensino Superior completo

Pós-graduação

Outros

14. Qual o meio de comunicação que você mais utiliza para se manter informado?

- ) Jornal escrito
- ) Jornal falado (TV)
- ) Jornal falado (rádio)
- ) Internet
- ) Revistas
- ) Redes sociais      Quais? \_\_\_\_\_

15. Você usa computador?

- ) Não
- ) Sim, de casa
- ) Sim, da escola
- ) Sim, do trabalho
- ) Sim, de amigos
- ) Sim, de outros locais

16. Você tem acesso a internet?

- ) Não
- ) Sim, de casa
- ) Sim, da escola
- ) Sim, do trabalho
- ) Sim, de amigos
- ) Sim, de outros locais

17. Você participa de alguma destas atividades? (Múltipla escolha)

- ) Capoeira, judô, karatê ou outras lutas
- ) Futebol, vôlei, basquete, natação ou outros esportes
- ) Atividades artísticas ou culturais (artes cênicas, dança, atividades circenses, artes musicais, literatura, artesanato, artes visuais, etc.)
- ) Outra atividade recreativa. Qual? \_\_\_\_\_
- ) Não participo.

18. Você participa de alguma entidade ou associação? (Múltipla escolha)

- ) Associação da localidade ou de moradores
- ) Associação ou movimento ligado à luta de minorias.(assinalar):
  - ) Negros -Quilombolas
  - ) Mulheres
  - ) Assentados
  - ) Trabalhadores Rurais
  - ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_
- ) Sindicato de trabalhadores ou patronal
- ) Partido ou associação política
- ) Time de futebol ou clube esportivo
- ) Conselhos da Escola
- ) Grupo de dança, música ou teatro
- ) Atividades de (assinalar):
  - ) Igrejas católicas

- Igrejas evangélicas  
 Cultos afro-brasileiros (umbanda, candomblé)  
 Centros espíritas kardecistas  
 Outro grupo religioso.  
 Qual? \_\_\_\_\_

Outros tipos de associações ou entidades. Quais?

\_\_\_\_\_  
 Não participo.

19. Quantos livros em média você costuma ler por ano?

- Nenhum  
 Um livro  
 De 2 a 5 livros  
 De 6 a 10 livros  
 De 11 a 15 livros  
 De 16 a 20 livros  
 De 21 a 30 livros  
 Mais do que 30 livros

20. O que pretendes após concluir o Ensino Médio?

- Parar de estudar  
 Cursar uma graduação  
 Cursar um curso Técnico Profissionalizante  
 Outro \_\_\_\_\_

21 . Com relação a moradia, após concluir o Ensino Médio, pretendes

- Continuar no meio rural  
 Morar na cidade  
 Estudar na cidade e continuar morando no campo  
 Outro \_\_\_\_\_

22 . Do ponto de vista da formação escolar. A escola corresponde as tuas expectativas quanto a formação?

- Sim  
 Não  
 Em parte Por que?

23. Qual o principal motivo para você estar estudando?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

24 . Como você entende que a escola trabalha as questões da vida no campo? Existem questões que não são abordadas? Quais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

25. A formação oferecida na escola, te impulsiona a

- Ficar no Campo  
 Ir para uma cidade ou centro urbano  
 Não influencia

Obrigada!

## APÊNDICE III

## PLANO DE AÇÃO

DATA	OBJETIVO	CONTEÚDO MATERIAL	METODOLOGIA	AValiação
1º E N C O N T R O	Fortalecer a identidade da Escola do Campo.	Pesquisa de teóricos que defendem o assunto “Educação do Campo”.	<b>Círculo de Cultura</b>  No primeiro encontro, será realizada uma dinâmica pela pesquisadora, com objetivo de entrosar o grupo com o tema da pesquisa.  Selecionar os temas que serão trabalhados para a reflexão nos Encontros.	Espera-se que os participantes demonstrem interesse e participem efetivamente da proposta.
2º E N C O N T R O	Compreender a relação e da escola e o abandono do campo pelos jovens.	Apresentar à problemática sobre: “O porquê dos alunos quanto mais escolarizados menos retornarem para o campo?”	<b>Círculo de Cultura</b>  Dinâmicas de abertura, e, após este momento será proposto por outro participante (escolhido pelo grupo previamente) a questão inicial. Esta ação será previamente combinada.	Espera-se que haja presença e participação de todos ou da maioria do grupo.
3º E N C O N T R O	Refletir sobre as propostas, práticas pedagógicas e metodologias dos educadores da Escola do Campo.	Apresentar a problemática: “A escola que temos e a escola que queremos?”	<b>Círculo de Cultura</b>  Discutir as respostas dos sujeitos	Espera-se que os sujeitos desta pesquisa consigam expor suas opiniões e sentirem-se a vontade para trocar informações e conhecimentos no grande grupo.
4º E N C O N T R O	Identificar expectativas dos alunos chegam a E.E.E. M. João Simões Lopes Neto, no que se refere a formação escolar ofertada.	Analisar dados, a partir de gráficos e documentos da própria escola.	<b>Círculo de Cultura</b>  Reproduzir material construído pelos participantes	Espera-se que o grupo consiga elaborar conclusões acerca do que for estudado e discutido.

<p>5º</p> <p><b>E N C O N T R O</b></p>	<p>Identificar contribuições da escola para com a comunidade onde está inserida;</p>	<p>Desmistificar a Educação do Campo e no Campo e a Educação Rural;</p>	<p><b>Seminário</b>          Discutir a realidade da evasão dos jovens no contexto do campo a partir da formação escolar.          Propostas;          Apontamentos.</p>	<p>Espera-se que o grupo realize o seminário e que exista participação efetiva dos sujeitos envolvidos na pesquisa.</p>