



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FROTEIRA SUL – UFFS**  
**CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL – PR**  
**ESPECIALIZAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**TATIANE DAL MORO**

**MORAR NO CAMPO E ESTUDAR NA CIDADE: UM ESTUDO DO PERFIL  
DESTES ESTUDANTES A PARTIR DA ESCOLA ESTADUAL ÉRICO VERÍSSIMO**

**LARANJEIRAS DO SUL – PR**

**2017**

TATIANE DAL MORO

**MORAR NO CAMPO E ESTUDAR NA CIDADE: UM ESTUDO DO PERFIL  
DESTES ESTUDANTES A PARTIR DA ESCOLA ESTADUAL ÉRICO VERÍSSIMO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização *Lato Sensu* em Educação do Campo, da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Laranjeiras do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação do Campo,

Professora Orientadora: Pós-Dra. Luciana Henrique da Silva.

LARANJEIRAS DO SUL – PR

2017

**PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas**

Moro, Tatiane Dal

Morar no campo e estudar na cidade: Um estudo do perfil destes estudantes a partir da Escola Estadual Erico Verissimo/ Tatiane Dal Moro. -- 2017.  
48 f.

Orientadora: Luciana Henrique da Silva.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Especialização Lato Sensu em Educação do Campo ,  
Laranjeiras do Sul, PR, 2017.

1. Educação do Campo. 2. Escola Urbana. 3. Alunos do  
campo que estudam na cidade. I. Silva, Luciana Henrique  
da, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul.  
III. Título.

TATIANE DAL MORO

TÍTULO: "Morar no campo e estudar na cidade: um estudo do perfil destes estudantes a partir da Escola Estadual Érico Veríssimo".

Monografia apresentada ao Curso de **Especialização em Educação do Campo** da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS para obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, defendido em banca examinadora em 26/10/2017

Presidente da Banca: Profª. Drª. Luciana Henrique da Silva

Aprovado em: 26/10/2017

BANCA EXAMINADORA

  
Profª. Drª. Luciana Henrique da Silva (UEMS)

  
Profª. Drª. Marciane Maria Mendes (UFFS)

  
Profª. Me. Vitor de Moraes (UFFS)

Laranjeiras do Sul/PR, outubro de 2017

Dedico este trabalho a população camponesa, que não mede esforços para conquistar uma educação do campo digna e de qualidade. Em especial, aos estudantes da Escola Érico, sujeitos desta pesquisa.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha família, ao meu filho Guilherme e meu esposo Wilian, pela paciência, apoio e companheirismo no dia a dia, pelo amor e carinho.

A minha professora orientadora, Pós-Dra. Luciana, a quem tenho muito respeito e admiração.

A Universidade Federal Fronteira Sul, pela oportunidade de realizar uma especialização depois de alguns anos sem estudar. Aos docentes da especialização pelo compromisso assumido com o curso. Aos colegas, pelo apoio para que todos chegassem à conclusão do curso.

Enfim, a direção da Escola Estadual Érico Veríssimo que possibilitou a realização deste trabalho.

DAL MORO, Tatiane. Morar no campo e estudar na cidade: um estudo do perfil destes estudantes a partir da Escola Estadual Érico Veríssimo. Monografia apresentada ao curso de Especialização *Lato Sensu* em Educação do Campo, da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus Laranjeiras do Sul*, Paraná, 2017.

## RESUMO

A monografia que ora se apresenta trata de um tema relevante: estudantes que residem no campo e realizam seus estudos em escolas da cidade. Pretende-se, através de revisão bibliográfica, dimensionar esse problema e averiguá-lo à luz de dados coletados em pesquisa de campo efetuada junto aos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual Érico Veríssimo, que residem no campo. O trabalho faz considerações sobre os conceitos de Educação e de Educação do Campo. Faz uma breve caracterização da Escola, *locus* da pesquisa. E, por fim, traça o perfil desses estudantes, bem como, identifica algumas de suas dificuldades e pontua possíveis facilitadores que incidem sobre sua escolarização.

**Palavras chave: Educação do Campo, Escola Urbana, Alunos do campo que estudam na cidade.**

DAL MORO, Tatiane. Morar no campo e estudar na cidade: um estudo do perfil destes estudantes a partir da Escola Estadual Érico Veríssimo. Monografia apresentada ao curso de Especialização *Lato Sensu* em Educação do Campo, da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus Laranjeiras do Sul*, Paraná, 2017.

### ABSTRACT

The present monograph deals with a relevant topic: students who live in the countryside and study at schools in the city. It is intended, through a bibliographic review, to assess this problem and verify it in the light of data collected in field research carried out with the students of the final series of Elementary School of Érico Veríssimo State School, who reside in the field. The work makes considerations about the concepts of Education and Field Education. It gives a brief characterization of the School, locus of the research. Finally, it traces the profile of these students, as well as identifies some of their difficulties and points out possible facilitators that focus on their schooling.

**Key words:** Field Education, Urban School, Field students studying in the city.



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Escolarização dos pais .....	35
Gráfico 2 – Escolarização das mães .....	36
Gráfico 3 – Disciplinas com maiores dificuldades de aprendizagem.....	39
Gráfico 4 – Disciplinas com maiores facilidades de aprendizagem.....	40

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização das escolas do município.....	27
Quadro 2 – Faixa etária dos sujeitos da pesquisa .....	34
Quadro 3– Raça ou cor .....	35
Quadro 4 – Número de irmãos .....	35
Quadro 5 – Profissão e vínculo empregatício dos Pais .....	36
Quadro 6 – Profissão e vínculo empregatício das mães .....	36
Quadro 7 – Condições do transporte escolar .....	37

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APMF	Associação de Pais Mestres e Funcionários
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FUNDEPAR	Fundação de Desenvolvimento Educacional do Paraná
IBGE	Instituto Brasileiro Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PIB	Produto Interno Bruto
PPP	Projeto Político Pedagógico
SERE WEB	Sistema Estadual Registro Escolar
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>13</b>
1.1 A EDUCAÇÃO E SEU PAPEL NA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	13
1.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO, DE ONDE VEIO E PARA ONDE VAI?.....	15
1.3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PARANÁ E SUAS DIRETRIZES CURRICULARES.....	21
<b>2 CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....</b>	<b>26</b>
2.1 LARANJEIRAS DO SUL E SUA REDE DE ENSINO.....	26
2.2 A ESCOLA ESTADUAL ÉRICO VERÍSSIMO.....	28
<b>2.2.1 O <i>locus</i> da pesquisa.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2.2 A Escola Érico Veríssimo e seu Projeto Político Pedagógico.....</b>	<b>30</b>
<b>3 A INVESTIGAÇÃO: ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS....</b>	<b>32</b>
3.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	32
3.2 DADOS DA PESQUISA.....	33
<b>3.2.1 Sujeitos da pesquisa: Estudantes dos 8º e 9º anos que residem no campo.....</b>	<b>34</b>
<b>3.2.2 Morar no campo e estudar na cidade: Características dos sujeitos e dificuldades enfrentadas.....</b>	<b>34</b>
<b>3.2.3 Estudar na cidade e morar no campo também “tem suas vantagens”.....</b>	<b>41</b>
<b>CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>

## INTRODUÇÃO

O presente estudo versa sobre os estudantes que moram no campo e estudam em uma escola urbana, tendo como principal objetivo traçar o perfil destes estudantes, identificando suas dificuldades e pontuando possíveis facilidades vivenciadas que incidam sobre a escolarização. Ou seja, conhecer quem são esses estudantes e apontar os entraves que se apresentam, pelo simples fato de residirem no campo, no processo de escolarização.

A motivação pelo presente estudo é decorrente da inquietude de boa parte da equipe de servidores (agentes educacionais e professores) que convivem constantemente com inúmeros estudantes residentes em comunidades do interior de Laranjeiras do Sul, que se deslocam diariamente de suas casas, na Zona Rural do município, para receber a educação formal na escola urbana Érico Veríssimo.

Frente a essa realidade, este estudo se faz necessário e de extrema importância para conhecer tal estudante, identificar suas fragilidades e maiores dificuldades, no intuito de buscar alternativas para minimizá-las.

Em vista disso, delinear indicadores para avaliar, da maneira mais objetiva possível, a situação real desses estudantes é a motivação que nos leva a verificar se de fato a Escola Érico Veríssimo promoveu todas as adaptações e adequações necessárias em atendimento às particularidades da vida do campo.

Para tanto, com o objetivo de aprimorar ideias conforme Gil (2002), desenvolvemos uma pesquisa exploratória, realizando uma análise documental nos arquivos e pastas dos estudantes que estudam nos 8º e 9º anos da Escola Estadual Érico Veríssimo e que residem no campo.

Paralelo a isso, realizamos também uma pesquisa bibliográfica abordando todo o referencial teórico acerca da educação, enquanto relação de saber entre troca de pessoas (BRANDÃO, 2012), enquanto “mediação entre os próprios homens” (TONET, 2011, p. 140) e seu papel no processo de transformação social.

Na sequência, abordamos o conceito de educação do campo, compreendendo-a como “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” (CALDART et al., 2012, p.257) e realizamos um breve apanhado sobre a situação da educação do campo no Estado do Paraná.

Em seguida, de forma sucinta, contextualizamos o município de Laranjeiras do Sul, enfatizando seu sistema escolar (com suas escolas municipais, estaduais e privadas), inserindo

neste contexto a Escola Estadual Érico Veríssimo que historicamente atende estudantes de diversas localidades do município, inclusive estudantes do campo – *locus* da nossa pesquisa.

E, para finalizar, tecemos algumas considerações a respeito da proposta inicial da pesquisa, procurando responder ao problema que motivou o presente estudo.

## 1- EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO

### 1.1 - A EDUCAÇÃO E SEU PAPEL NA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Lukács, seguindo os ensinamentos de Marx, acaba por romper com a compreensão de que a natureza do homem por si só se explicava, que o homem era um ser pronto e acabado. Em Lukács, percebemos que é pelo trabalho que o homem se faz homem.

Desse modo, sobre as bases dos seres orgânicos e inorgânicos, o ser social surge e se desenvolve, embora seu surgimento e desenvolvimento não representem um processo retilíneo e uniforme.

“... entre uma forma mais simples de ser (por mais numerosas que sejam as categorias de transição que essa forma produz) e o nascimento real de uma forma mais complexa, verifica-se sempre um salto; essa forma mais complexa é algo qualitativamente novo, cuja gênese não pode jamais ser simplesmente “deduzida” da forma mais simples”. (LUKÁCS, 1997, p. 13).

E na essência desse “salto” está o trabalho, a capacidade interventiva que o ser humano apresenta e o diferencia de todos os demais seres da natureza, faz emergir um novo tipo de ser - o ser social.

Como categoria ontológica, seguindo os ensinamentos de Marx e Lukács, o trabalho é exclusivamente humano. Todos os atos de interação com a natureza, realizados pelos demais seres, não superam a condição de meros atos predeterminados.

“Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente”. (MARX, 1996, p. 297-298).

Nesse sentido, entendemos por trabalho, como categoria fundante, a capacidade que o homem possui de transformar a natureza, dando respostas às suas necessidades. Assim sendo, o homem não nasce homem, faz-se homem pelo trabalho. Na síntese entre consciência e natureza o homem supera a condição de ser natural e ascende à condição de ser social, produtor de sua própria história (MARX, 1996).

Desse modo, como o trabalho não é uma ato predeterminado (como o é na vida de tantos outros seres da natureza), o homem precisa aprender a ser homem, pois o trabalho, nas palavras de Tonet,

“Precisa ser conscientemente assumido. Daí a necessidade da educação, vale dizer, de um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores, etc. que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente (mesmo que essa consciência seja limitada) da vida social”. (2011, p. 140).

Ou seja,

Resgatada em sua dimensão mais ampla, concebe-se que a educação, entendida como aprendizado pelo qual o ser social incorpora certos conhecimentos que lhe permitem compreender e agir sobre a realidade que o cerca, é um ato que marca a própria materialidade do homem (SANTOS, 2013, p. 39).

Como versa Brandão (2012), a educação, enquanto uma relação de saber entre trocas de pessoas, é condição da criação da própria pessoa.

Assim sendo, se por trabalho entendemos a mediação entre homem e natureza; por educação compreendemos “a mediação entre os próprios homens” (TONET, 2011, p. 140). Pela educação o homem apreende a ser homem, a educação abre a possibilidade do indivíduo singular, na medida em que se apropria de todo o patrimônio material e espiritual acumulado pela humanidade, fazer-se membro do gênero humano (MARX apud TONET, 2014). Nas palavras de Orso, “mas a final, o que é educação? Se pudéssemos abarca-las numa mesma definição, poderia se dizer que educação é a forma como a própria sociedade prepara seus membros para viverem nela mesma” (2013, p. 50).

Porém, como tudo na sociedade atual, esse processo importantíssimo ao ser humano no “fazer-se homem”, tem seu sentido retirado de sua essência.

“A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema capitalista, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade (...)”. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Ofertando, dessa maneira, uma educação formal de cunho extremamente elitizado, voltado para as classes dominantes, numa perspectiva de manutenção da ordem vigente, destinando às classes trabalhadoras, apenas, uma educação que garantisse os mínimos necessários (saber ler, saber escrever e contar) no intuito de que as massas se tornassem ordeiras no seu convívio social e permanecessem em seu devido lugar (GOHN, 2012).

E a história brasileira reforça essa exclamação. Durante o período colonial, por exemplo, entre os séculos XVI e XIX, o ensino formal era ofertado apenas para famílias com posses, excluído do acesso a essa importante ferramenta de socialização, toda a classe trabalhadora.



À medida que o modo de produção capitalista se consolida e suas mazelas se agravam e se expandem, a classe trabalhadora se vê acuada e sem perspectiva de melhoras (sobretudo, nas condições de trabalho, jornadas exaustivas, baixos salários, ausência de direitos trabalhistas, etc.). Neste bojo, emergem as ideias socialistas e, com elas, a crítica ao capitalismo como um todo e a educação em particular.

A educação, enquanto “peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes”<sup>1</sup> acabou passando por algumas importantes transformações, acolhendo em seu processo algumas das demandas das classes trabalhadoras, sem, contudo, deixar de ser um instrumento dos estigmas da sociedade capitalista, acolhendo em seus espaços formais (creches, escolas, universidades, etc.) também os filhos dos trabalhadores.

Como a contradição forma a sociedade capitalista, desta certeza decorre que a própria educação – enquanto processo – apresenta um caráter extremamente contraditório e cheio de possibilidades. Mesmo se configurando como um instrumento do processo de reprodução da sociedade (por inculcar e difundir valores, hábitos, “tornando as massas ordeiras e colocadas em seus devidos lugares”), a educação acaba, também, por apresentar uma gama de possibilidades<sup>2</sup> no acesso, na apropriação dos valores, dos conhecimentos e habilidades que compõem o patrimônio genérico humano e no desenvolvimento de suas potencialidades. Como salienta Ana Maria do Vale,

Considerando o significado da escola numa visão marxista de classes sociais, percebemos que a escola traz consigo os reflexos das contradições próprias do sistema capitalista. Na medida em que à escola é dada a função de qualificar a força de trabalho necessária à reprodução do capital, cabe-lhe contribuir para o acirramento dos antagonismos de classe. O saber adquirido pelas camadas populares paradoxalmente possibilita-lhes enxergarem o mudo de uma forma diferente, questionadora e crítica do próprio domínio burguês (2001, p. 17 e 18).

Ou seja, “a educação não é, certamente, a alavanca da transformação social. Porém, se ela não pode fazer a transformação, essa transformação não se efetivará, não se consolidará sem ela” (GADOTTI, 1984, p.63).

## 1.2 - EDUCAÇÃO DO CAMPO, DE ONDE VEIO E PARA ONDE VAI?

Compreendendo a educação como um processo inerente à natureza humana e importantíssimo na construção de uma outra ordem social, no bojo das contradições da

<sup>1</sup> Importante crítica ao papel assumido pela educação na sociedade capitalista, proferida por Emir Sader no prefácio da obra “a educação para além do capital” de Isteván Mészáros.

<sup>2</sup> Exclui-se aqui toda e qualquer visão messiânica do papel da educação no processo de transformação social, pois à partir da ontologia do ser social, não resta dúvidas de que este papel central é ocupado pelo trabalho.

sociedade capitalista, emerge no Brasil, no final dos anos noventa no seio das organizações e movimentos sociais dos trabalhadores rurais, a educação do campo, “um fenômeno da realidade brasileira [...] que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas” (CALDART et al., 2012, p. 257).

Embora se trate de um “conceito em construção” (*idem*), ou seja, embora se trate de um conceito em movimento, já é possível, segundo Caldart (2007), identificar ao menos três questões muito importantes que nos auxiliam na sua compreensão.

Primeiro, a Educação do Campo tem raiz na tríade Campo-Política Pública-Educação. Segundo Caldart, “É a relação, na maioria das vezes tensa, entre estes termos que constitui a novidade histórica do fenômeno que batizamos de Educação do Campo” (2007, p. 02).

Segundo, que a Educação do Campo se trata de uma especificidade na discussão de país, de política pública, de educação. Nesse sentido é fundamental entender que

[...] a especificidade de que trata a Educação do Campo é do campo, dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos. Não tem sentido, dentro da concepção social emancipatória que defendemos afirmar a especificidade da Educação do Campo pela educação em si mesma; menos ainda pela escola em si mesma (uma escola específica ou própria para o campo). Isso é reducionismo; politicamente perigoso e pedagogicamente desastroso. E este reducionismo de fato tem aparecido nos debates e nas práticas, exatamente pela tendência indicada antes de descolamento dos termos da tríade de constituição originária da Educação do Campo. (*Idem*, p. 03).

E por último, que o movimento da Educação do Campo se constitui de três momentos distintos, simultâneos entre si e que se complementam: - o da negatividade, que reforça a denúncia, a resistência e a luta contra a concepção de que o campo é sinônimo de atraso, de que o campo não precisa de escola, de que no campo não se produz conhecimento, etc.; - o da positividade, onde a denúncia “não é espera passiva” (CALDART, 2007, p. 04), pois combina práticas concretas de o que fazer, de como fazer; - e o da superação, da utopia, do projeto de construção de uma outra concepção de campo, de escola, de educação, de sociedade.

Assim sendo, a Educação do Campo. Enquanto conceito em movimento, dá um novo sentido à concepção de campo, de trabalhador rural e de camponês, buscando fortalecer o caráter de classe no anseio pela educação, com vistas a construção de uma outra sociedade.

Importa ressaltar aqui, que o “campo” da educação do campo configura-se como um conceito político, pois considera muito além da localização geográfica e espacial dos sujeitos, considera também suas particularidades, vinculando-se a um projeto político e econômico de desenvolvimento. Tendo seu sentido cunhado,

“[...] pelos movimentos sociais no final do século XX, em referência à identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados à vida na terra. Trata-se do campo como lugar de trabalho, de cultura, da produção de conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência” (PARANÁ, 2006, p. 22).

Superando, assim, a compreensão de que o “campo” é um local de atraso, onde as pessoas precisariam meramente de algum tipo de proteção e assistência, com ações compensatórias e desfocadas de suas realidades.

No Brasil, desde o seu descobrimento em 1500, até a vinda da família real portuguesa em 1808, o sistema educacional não era considerado como uma prioridade, tanto os escravos (índios ou negros africanos) quanto os colonos imigrantes, que exerciam suas atividades agrícolas, encontravam-se em situação de desvantagem no que tange à educação formal, pois segundo Silva (2004) a escola brasileira, desde o seu início até o século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural (2004, p. 1).

O acesso à educação somente era ofertado às famílias com maior poder aquisitivo, como as famílias com bens relacionados a terras, comércio, ou de ocupantes de cargos políticos no governo. Com o avanço da industrialização no século XX e o aumento da urbanização nos grandes centros, o acesso à educação se tornou um fator de grande importância para os camponeses, visto que poderia contribuir para uma mudança social, já que a agricultura não era a única fonte de renda para a população no país, pois as indústrias começavam a ser inseridas nas cidades.

Apesar da situação crítica em que o país se encontrava (agravamento das mazelas do capitalismo), embora não compreendendo - ainda - o campo em suas particularidades e reconhecendo sua população enquanto sujeitos, foram criadas escolas no meio rural, respondendo aos anseios que os moradores do campo tinham em relação à realidade educacional ofertada nas cidades. No entanto, a escola que se instalou no campo não condizia com a situação que a população vivia, apenas transferia conteúdos, sem adaptação ao meio rural e sem qualquer mudança de metodologia apropriada a essa demanda.

A partir dos anos 90, paralelo a mudança de nomenclatura, de rural para campo, emerge no cenário político nacional a luta dos movimentos sociais “por um espaço na agenda política” (SOUZA, 2008), trazendo à tona a questão da Educação do Campo. Que, segundo Caldart:

Trata-se de um conceito novo e em construção na última década. Portanto um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo (2007, p. 1-2.).

Nesse sentido, a expressão *Educação do Campo*, enquanto fenômeno da realidade brasileira, com vistas ao interesse das comunidades camponesas sobre a política de educação, pode ser assim datado:

Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. Passou a ser chamada de Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro de 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART et al., 2012, p. 257).

Iniciando-se, com esse debate, uma ruptura com a educação pensada para os povos do campo a partir de um currículo essencialmente urbano, deslocado das necessidades e da realidade do campo, inaugurando uma compreensão, como leciona Souza (2008), pautada na valorização dos conhecimentos da prática social dos camponeses, enfatizando o campo como um lugar de trabalho, moradia, lazer, identidade, sociabilidade, de desenvolvimento sustentável e de construção de novas possibilidades.

Por esta concepção da educação do campo, os sujeitos terão conhecimento para enfrentar os problemas que se apresentam, se reconhecendo como classe, com cultura, produção e modos de vida próprios.

Frente ao processo de organização e mobilização social do campo, o governo brasileiro começa a ceder, reconhecendo as lutas da classe camponesa e implementando algumas leis.

A Lei 9.394, de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional inaugura esse processo. Segundo Souza (2008, p. 1096), “o marco da inserção da educação do campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDB 9394/96 [...]”.

Tal legislação (LDB 9394/96), além de reconhecer que o ensino ministrado nas escolas é apenas um dos processos educacionais na formação do ser humano, em seu artigo 28 trata justamente da oferta da educação para a população rural.

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 (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014). 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. (BRASIL, 1996).

A LDB possibilita a alteração do currículo, propõe metodologias apropriadas ao interesse do estudante do campo, organização própria da escola, com alteração do calendário escolar e também de acordo com as condições climáticas e fases do ciclo agrícola e adequação à natureza do trabalho da zona rural, amparando a população do campo na busca por mais oportunidades e políticas educacionais específicas, condizentes com sua realidade e cultura.

Nesse sentido, a luta da população do campo é permanente, pois os direitos desta população estão sendo constantemente negligenciado de todas as maneiras, seja na educação, na moradia, no trabalho, etc... Paralelamente, ainda enfrentam o preconceito relacionado às questões do campo, baseados na concepção de que o rural representa o atraso e a pobreza, entre outros adjetivos negativos, que ainda permeia o ideário da maioria das pessoas.

Através das lutas travadas diariamente a população do campo junto com trabalhadores da cidade que perderam seus empregos deram início aos movimentos sociais do campo, um deles é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e foi dentro destes movimentos, principalmente desse, que surgiram escolas em busca de uma metodologia diferente, que diz respeito aos desejos desse povo, sua cultura e dedicação pelo campo.

As Escolas Itinerantes são um exemplo de conquista dos trabalhadores rurais, essas escolas se estenderam por todo o país, ganharam força e mantêm-se ativas até nos dias de hoje. Com um sistema de ensino específico para cada região, eles se adequaram e realizaram ações referentes à sua prática de vida. As disciplinas estão envolvidas no contexto rural, facilitando o ensino-aprendizagem dos estudantes, tendo assim melhor compreensão dos conteúdos.

Entretanto, a prática vivenciada pelas comunidades rurais sobre a questão educacional tem vários pontos a serem melhorados, visto que a ação nem sempre condiz com a teoria. Os anos 90 foram marcados pela articulação entre as lutas pela terra e pela educação e o Movimento de Educação do Campo passa a organizar vários encontros para discutir a proposta educativa a ser assumida pelo MST (e demais movimentos sociais) nos acampamentos e nos assentamentos.

O I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) em 1997 foi realizado em Brasília, tendo representantes da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Universidade de Brasília (UnB), da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância

(UNICEF). Esse encontro possibilitou um amplo debate sobre a educação nos assentamentos e acampamentos do MST, tomando uma proporção maior do que esperavam.

Em julho de 1998, na I Conferência Nacional: por uma educação básica do campo, os envolvidos nessa trajetória apresentaram alguns conflitos que ainda enfrentam em relação à educação do campo como, a falta de infraestrutura das escolas, calendários escolares e currículos que não consideram a realidade do campo, professores leigos, sem formação do meio em que atuam, ou seja, no campo. São professores da cidade que vão trabalhar no campo sem conhecer a realidade dos mesmos. Assim acabam passando conteúdos distantes do que o estudante está acostumado a vivenciar.

A partir da pressão dos movimentos sociais e sob a égide da LDB, o Conselho Nacional de Educação aprovou em 2002 a Resolução nº 1, de 3 de abril, que estabeleceu as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo, representando uma grande conquista política para o Movimento Nacional de Educação do Campo. Principalmente ao reconhecer, no Parágrafo Único de seu artigo 2º, que a identidade da escola do campo como sendo definida por

[...] 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 os movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país (BRASIL, 2002).

Reforçando assim, a ideia de que a escola deva “estar em todos os lugares, em todos os tempos da vida, para todas as pessoas” (CALDART, 2009, p. 46).

Na esteira dessa normativa, 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”, definindo o que a Educação do Campo compreende e a quem ela se destina. Segundo seu 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 (BRASIL, 2008).

Estas alterações nas políticas educacionais fruto da luta constante dos movimentos sociais do campo, que tratam do reconhecimento do direito à Educação Básica às pessoas do Campo, não excluem a contradição e o constante processo de luta e reafirmação. Pois,

[...] suas relações constitutivas [da educação do campo] a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da Questão Agrária, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho no campo e na cidade... E as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade (CALDART et al., 2012, p. 261).

Nessa medida, a Educação do Campo ao passo que expõem as contradições sociais que a produzem, também às confronta. Ela nasce como uma crítica ao sistema educacional brasileiro, principalmente à realidade educacional do povo do campo, mas precisa ser compreendida para além de si mesma. Nas palavras de Roseli Salette Caldart,

Ela é um movimento real de combate ao *atual estado de coisas*: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas (CALDART, 2009, p. 40).

Resgatando a concepção de educação enquanto relação de saber, enquanto mediação entre os próprios homens, enquanto ferramenta imprescindível ao processo de transformação social.

### 1.3 - A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PARANÁ E SUAS DIRETRIZES CURRICULARES

O Estado do Paraná, segundo o último censo demográfico (realizado em 2010)<sup>3</sup> apresenta uma população total de pouco mais de 10,4 milhões de habitantes e que se concentram, em sua maioria, nas áreas urbanas. Contudo, o Estado possui 14,7% de sua população residindo em áreas rurais.

O Paraná possui uma população de 2.993.331 crianças e adolescentes e para dar conta da escolarização dessa população, segundo o IBGE, o Estado possui 7.864 escolas de Ensino Fundamental e Médio, das quais 3.441 são escolas públicas estaduais.

Segundo dados da Secretaria de Estado da Educação, quase 20% das escolas públicas estaduais estão no campo, para ser preciso, o Estado apresenta 614 estabelecimentos de ensino localizados no campo. Contudo, dos 331.190 estudantes que residem no campo, aproximadamente 73% estudam em escolas localizadas na área urbana, precisando se locomover para o perímetro urbano para estudar. (PARANÁ, 2010, p. 28 – 35).

No que tange à história da Educação do Campo, o Estado do Paraná se assemelha muito aos demais estados da federação, “durante muitos anos, a educação dos povos do campo foi precarizada, repetindo todos os problemas encontrados no restante do país”

<sup>3</sup> Os dados referentes ao Estado do Paraná foram obtidos junto ao IBGE e estão disponíveis no site: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pesquisa/13/5902>. Acesso em 20 de jul. de 2017.

(PARANÁ, 2006, p. 19), e sua emergência no cenário e na agenda da política pública se deu pela pressão dos movimentos sociais, sobretudo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, de forte presença no Estado e de experiência ímpar na educação, com suas escolas itinerantes, e pela necessidade de implementação das normas e diretrizes já estabelecidas em âmbito nacional.

No início dos anos 2000, os movimentos sociais do campo propõem e constituem a Articulação Paranaense de Educação do Campo, organizando no município de Porto Barreiro, a II Conferência Estadual por uma Educação Básica do Campo. Desta Conferência resulta um importante documento, denominado *Carta de Porto Barreiro*, onde educadores, dirigentes, lideranças de mais de sessenta municípios paranaenses e representantes de quatorze organizações (como sindicatos, universidades, ONG's e movimentos sociais), com vistas “à valorização do desenvolvimento humano, essencial para a consolidação do Projeto Popular”<sup>4</sup> assumem inúmeros compromissos, dentre os quais, trabalhar a educação na perspectiva da elaboração de um projeto popular de desenvolvimento para o campo; dialogar com os governos do Campo Democrático, na perspectiva de implementar, nos municípios, uma política de educação do campo; trabalhar a valorização e a auto estima dos povos do campo, desde a sala de aula.

Tais sujeitos e entidades dedicados ao debate da educação do campo, no início do ano de 2001, definiram,

[...] uma pauta de reivindicações para participar da semana de lutas pela agricultura, promovida por diversos movimentos e entidades. [...] Entre as reivindicações, estava à criação de um departamento específico para a Educação do Campo, na Secretaria de Estado da Educação. Essa reivindicação foi atendida somente com a mudança de governo ocorrida em 2002, quando foi criada na SEED a Coordenação da Educação do Campo (PARANA, 2006, p. 20).

Assim, já sob a vigência da Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação (que estabeleceu as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo) e com a criação da Coordenação da Educação do Campo (incorporando reivindicações dos movimentos e organizações sociais), a educação do campo passa a ter um espaço de discussão e articulação entre sociedade civil e poder público.

Da articulação entre sociedade e poder público, por intermédio da Coordenação da Educação do Campo, são realizados inúmeros seminários, simpósios, formações continuadas para os professores e a elaboração de materiais didáticos, bem como, a construção das

---

<sup>4</sup> Carta de Porto Barreiro, disponível em [http://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/carta\\_de\\_porto\\_barreiro.pdf](http://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/carta_de_porto_barreiro.pdf). Acesso em 02 de out. de 2017.



Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação do Campo no Estado do Paraná. Documento que incorpora as demandas da sociedade civil e preocupações governamentais com a educação do campo, e que objetiva contribuir para a gestão e a prática pedagógicas nas escolas do campo (PARANÁ, 2006).

Tais diretrizes, que norteiam a gestão e a prática pedagógica nas escolas do campo no Paraná, estão organizadas em três subitens, o primeiro deles apresenta o histórico da educação do campo, sobre tudo, seu caráter marginal no âmbito da política pública de educação; o segundo destaca as características da concepção de educação necessária ao campo; e o terceiro subitem, de forma objetiva, apresenta os eixos temáticos e os encaminhamentos metodológicos para a educação do campo no Estado, e se configuram num documento “que traz, em si, o chão da escola e traça estratégias que visam nortear o trabalho do professor e garantir a apropriação do conhecimento pelos estudantes da rede pública” (PARANÁ, 2006, p. 5).

O “chão da escola” e as “estratégias” que estão apresentados no terceiro subitem, dos eixos temáticos e das alternativas metodológicas, compreendidos, respectivamente, como as problemáticas centrais a serem focalizadas nos conteúdos escolares e como alternativas do processo de apropriação e construção de conhecimentos, traçam os caminhos objetivos da Educação do Campo no Estado.

No que tange aos problemas centrais que devem estar presentes e devem ser debatidos nos conteúdos escolares, as Diretrizes Curriculares estabelecem quatro eixos temáticos.

O primeiro deles, o Trabalho e sua divisão social e territorial. Ao considerar o trabalho como atividade humana de transformação da natureza e do próprio homem, este eixo busca permitir “a reflexão sobre a organização produtiva a sociedade capitalista e em outros modos de produção” (PARANÁ, 2006, p. 30). Nesse eixo deverão se fazer presentes às discussões sobre as relações sociais de produção, os conceitos de trabalho e de trabalhador e a definição do espaço que cada país ocupa no âmbito econômico, social e político no planeta.

O Segundo eixo, que se refere à Cultura e a identidade, reconhece a cultura como toda a produção humana construída das relações do homem com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo, busca valorizar a cultura dos povos do campo, criando vínculos com a comunidade e gerando um sentimento de pertencimento ao seu local e ao seu grupo social e criar uma identidade sociocultural que leve o estudante a compreender o mundo e a transformá-lo.

O terceiro eixo, que aborda a interdependência campo-cidade, a questão agrária e o desenvolvimento sustentável, deve ser problematizado a partir das atividades desenvolvidas

no dia a dia das pessoas do campo, de suas necessidades básicas e da necessidade de um projeto político de sociedade que complete a dimensão socioambiental. Este eixo deve reforçar a caracterização dos estados brasileiros e de seus municípios que, embora apresentem uma população majoritariamente urbana, em boa parte (sobretudo os pequenos municípios) apresentam características econômicas, sociais e culturais ligadas ao meio rural.

O último eixo, enquanto problemática central trata da organização política, dos movimentos sociais e da cidadania, sinaliza a necessidade de se abordar, nos debates e conteúdos escolares, a organização política dos países, a existência e o papel dos movimentos sociais e a história desses movimentos, bem como, de suas conquistas. Tal eixo busca conceber e tratar a organização política para além da organização em partidos políticos e de processos eleitorais, preconizando a valorização da organização política da população brasileira do campo e da cidade, demandando reforma agrária e direitos trabalhistas.

Já no que diz respeito às alternativas metodológicas para os processos de apreensão e reprodução de conhecimentos, as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná elencam dois importantes pontos. Primeiro, a questão da organização dos saberes escolares, tratado a interdisciplinaridade e a investigação como princípios pedagógicos e, segundo, a necessidade de organizar o tempo e o espaço escolar (PARANÁ, 2006).

Quanto à organização dos saberes escolares, as Diretrizes reconhecem que eles estão localizados em dois planos: os saberes das experiências dos estudantes e os saberes decorrentes das experiências dos professores, somados aos conteúdos específicos de cada uma das áreas do conhecimento. E para que se efetive a valorização da cultura dos povos do campo na escola, é de extrema importância que se repense a organização dos saberes escolares, primeiramente no interior das diferentes disciplinas da Base Nacional Comum, articulando os conteúdos destas disciplinas com a realidade do campo; segundo, criando disciplinas para compor a parte diversificada da matriz curricular, garantindo que a realidade do campo, com toda a sua diversidade, se faça presente em toda a organização curricular (PARANÁ, 2006).

Quanto à organização de tempo e espaço escolar, as Diretrizes reconhecem a escola como lugar das relações educativas formais e valorizam os lugares onde a educação acontece na sua vertente formal e não formal, estabelecendo que estes “lugares educativos” (as matas, os rios, o mar, as associações comunitárias etc.) podem e devem ser usados nas mais diferentes disciplinas, e que tal possibilidade obriga a escola a repensar seu próprio tempo, flexibilizando horários e modelos de aulas (*Idem*).

Assim, reconhecendo a Educação do Campo como um conceito em movimento (de negatividade, positividade e superação) e estando a par das Diretrizes Curriculares que

balizam a Educação do Campo no Paraná (PARANÁ, 2006), para atingirmos nosso principal objetivo, de traçar o perfil dos estudantes que residem no campo, mas estudam em uma escola urbana, nos próximos capítulos procederemos à caracterização institucional do *lócus* da nossa pesquisa e a apresentação dos resultados encontrados.

## 2 – CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL

### 2.1 - LARANJEIRAS DO SUL E SUA REDE DE ENSINO

Laranjeiras do Sul é um município do Médio Centro-Oeste do Paraná, com 70 (setenta) anos de emancipação. Seu nome deriva da palavra em kaingangue, Nerinhê que significa “Laranja”. O complemento ‘do Sul’ foi acrescentado a fim de diferenciar a localidade de outras já existentes com o mesmo nome (LARANJEIRAS DO SUL, 2017a).

Até meados do século XVIII, a região que compreende o município era um sertão habitado exclusivamente por índios. Somente a partir de 1853, ano em que o Paraná se desmembrou do estado de São Paulo, é que foram expedidos os primeiros documentos de propriedade de terras na região, com isso, a localidade começou a conquistar sua própria identidade, sobretudo com a criação do Distrito Policial em 1898 (*Idem*).

Durante a primeira década do século XX, a região, devido a sua posição geográfica estratégica, serviu como base Militar do 1º Batalhão de Engenharia, que tinha como objetivo construir uma linha telegráfica que ligaria Guarapuava à Foz do Iguaçu.

Durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, no ano de 1943, com o intuito de ocupar e proteger a região da fronteira foi criado o Território Federal do Iguaçu, tendo como capital, inicialmente a cidade de Foz do Iguaçu. Por força do Decreto Presidencial número 6.550, de 31 de maio de 1944 (que retificava os limites e a divisão administrativa dos então Territórios Federais do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e do Iguaçu), a capital do Território passou a ser a cidade de Iguaçu, onde hoje é o município de Laranjeiras do Sul.

Laranjeiras do Sul permaneceu como capital do Território até o ano de 1946 (quando o Território foi extinto), voltando à condição de distrito de Guarapuava. Lideranças locais se empenharam junto ao governo estadual e em 1946 foi assinado o decreto que criou o município com o nome de Iguaçu, renomeado para Laranjeiras do Sul em 1947 (*Ibidem*).

O município de Laranjeiras do Sul apresenta uma população de 32.732 habitantes, uma área territorial de 671.121 Km<sup>2</sup> (seiscentos e setenta e um mil, cento e vinte e um quilômetros quadrados) e uma renda per capita anual de R\$ 6.804, 00 (seis mil, oitocentos e quatro reais), apresentando um Produto Interno Bruto (PIB) superior a R\$ 305.000.000,00 (trezentos e cinco milhões de reais), tendo no Setor de Serviços sua principal representatividade, respondendo por mais de 64,5% (sessenta e quatro e meio por cento) desse valor (LARANJEIRAS DO SUL, 2017b).

O Índice Desenvolvimento Humano (IDH) de Laranjeiras do Sul é de 0,706, a taxa de analfabetismo de 8,5%, mais de 89% das crianças com idades entre 5 e 6 anos estão na escola,

36,69% dos jovens com idades entre 18 e 20 anos possuem o Ensino Médio completo e 68,8% da população economicamente ativa do município está ocupada (ATLAS BRASIL, 2015).

No que tange ao sistema educacional Laranjeiras do Sul conta, atualmente, com 38 escolas, caracterizadas conforme o quadro a seguir:

**QUADRO 1 – Caracterização das escolas do município**

Tipo de estabelecimento	Quantidade
Escolas Estaduais	12
Escolas Municipais	22
Escolas Privadas	03
Educação Especial*	01

\* APAE de Laranjeiras do Sul, que atende na modalidade de Educação Especial e que faz parceria com a prefeitura e com o Estado.

Fonte: Elaborada pela autora, 2017.

Entre as Escolas Municipais estão: - 09 Centros de Educação Infantil; - 11 Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais e; - 02 Escolas Rurais de Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais.

Já entre as Escolas Estaduais estão: - um Centro de Educação Básica para Jovens e Adultos; - um Centro de Educação Profissional; - uma Escola de Ensino Fundamental – anos finais; - um Colégio de Ensino Fundamental – anos finais - Médio e Profissionalizante; - um Colégio de Ensino Médio Normal e Magistério; - 04 Colégios de Ensino Fundamental – anos finais e Médio; - dois Colégios do Campo de Ensino Fundamental – anos finais e Médio; - um Colégio Indígena e; - uma Escola de Educação Infantil, Ensino Fundamental Modalidade Educação Especial.

Entre as Escolas Privadas estão: - 02 Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e; - um Colégio de Ensino Fundamental – Anos Finais e Médio.

Em todo seu sistema de ensino (fundamental e médio) Laranjeiras do Sul conta com mais de nove mil estudantes, distribuídos em suas 38 escolas, sendo: - 4.139 estudantes da rede municipal de ensino; - 4.102 estudantes da rede estadual de ensino; - 666 estudantes da rede privada de ensino e; - 210 estudantes da educação especial.

De acordo com os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2015, os estudantes dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 6 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Para os estudantes dos anos finais,

essa nota foi de 5. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos estudantes dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 153 de 399. Considerando a nota dos estudantes dos anos finais, a posição passava a 27 de 399. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.3% em 2010, colocando o município na posição 354 de 399 dentre as cidades do estado e na posição 4359 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

## 2.2 - A ESCOLA ESTADUAL ÉRICO VERÍSSIMO

### 2.2.1 - O *locus* da pesquisa

A Escola Estadual Érico Veríssimo, inicialmente denominada Ginásio Estadual de Laranjeiras do Sul, foi criada pelo Decreto Governamental nº 12.003 de 13/09/1950. Contudo, iniciou seu funcionamento apenas em 18/02/1957 tendo como sede o Grupo Escolar Aluísio Maier, localizado à Rua Antônio Joaquim de Camargo (onde permaneceu até 1966), mudando para o atual endereço em 28/02/1966, na Rua Marechal Cândido Rondon, nº 1731 funcionando em prédio próprio.

Pelo Decreto nº 2483/80 de 16/06/1980, o Ginásio Estadual de Laranjeiras do Sul passa a denominar-se Escola Estadual Érico Veríssimo – Ensino de 1º Grau.

A escolha pela denominação “Escola Estadual Érico Veríssimo”, partiu de lideranças da comunidade, configurando-se como uma homenagem ao ilustre escritor Érico Veríssimo<sup>5</sup>.

A FUNDEPAR (Fundação de Desenvolvimento Educacional do Paraná), órgão público instituído com a finalidade de construir prédios escolares para instituições públicas, fornecer equipamentos para as salas de aula e distribuir a merenda escolar, foi a responsável pela construção da escola. Inicialmente a Escola foi construída com apenas 07 salas de aula, uma cozinha e banheiros. No ano seguinte (1967) a FUNDEPAR ampliou o prédio, construindo mais 04 salas, sendo uma ocupada pela secretaria em conjunto com a direção, outra destinada para a biblioteca e as demais, utilizadas como salas de aula. Posteriormente, em 1974 e 1988 a Escola passou por novas reformas e ampliações, recebendo outras 07 salas de aula e uma sala administrativa.

Em 1966 foi montada, com campanhas de arrecadação e ajuda dos funcionários e professores, a Fanfarra da Escola, que trouxe muita alegria e entusiasmo aos estudantes com seus instrumentos de sopro e percussão, sendo seu principal incentivador o Professor Arcelino

---

<sup>5</sup> Escritor que nasceu em 17 de dezembro de 1905, na cidade de Cruz Alta, Rio Grande do Sul. Foi um dos melhores romancistas brasileiros, tendo sido fortemente influenciado por Shakespeare, Bernard Shaw, Oscar Wilde e Machado de Assis. Entre os inúmeros prêmios que recebeu, estão “Prêmio Machado de Assis” (pela obra *Música ao Longe*) e “Graça Aranha” (com a obra *Caminhos Cruzados*). A obra “*Olhai os Lírios do Campo*”, é considerada sua obra prima.

Veronese e coordenada pelo instrutor Moisés Meira dos Santos. A fanfarra era o orgulho da escola, pois desfilavam uniformizados e de capacetes com penachos iguais aos dos dragões da independência, causando grande emoção.

Desde seu início a Escola Estadual Érico Veríssimo busca em sua organização, a participação efetiva dos estudantes nos projetos e programas oferecidos pelo governo de Estado, que visam à integração e mobilização dos estudantes.

Voltado suas ações ao desenvolvimento integral dos estudantes, com vistas ao despertar da consciência, ao incentivo à participação ativa na sociedade e a construção um mundo mais justo e solidário<sup>6</sup>, a Escola conta com aulas em contra turno de língua espanhola, programas referentes à tecnologia e esportes, amostra cultural das disciplinas e apresentações em datas comemorativas, como por exemplo, no dia da Consciência Negra (20/11) onde ocorrem declamações de poesias e exposição de trabalhos.

O Governo do Estado do Paraná, por intermédio da Secretaria do Estado da Educação, jurisdicionada ao Núcleo Regional de Educação desse município, é a entidade mantenedora da escola. E, o Grêmio Estudantil, enquanto instância colegiada tem participação efetiva nas atividades realizadas na escola.

Atualmente a Escola Estadual Érico Veríssimo atende somente o ensino fundamental – anos finais – de 6º ao 9º ano e conta com aproximadamente 470 estudantes oriundos de vários bairros e do interior do município.

No que tange ao quadro de profissionais, a Escola conta atualmente com 55 professores, 05 funcionários na área administrativa, 07 funcionários na área de serviços gerais, duas pedagogas e uma diretora.

Atendendo nos períodos matutino e vespertino, a Escola conta com 18 turmas, sendo 11 de manhã e outras 07 à tarde.

A forma de administração adotada pela escola é a Gestão Democrática e Colegiada, compreendendo a tomada de decisão conjunta, envolvendo a participação de toda a comunidade escolar, através de sua representatividade, Conselho Escolar, APMF, Grêmio Estudantil. Nesta modalidade de gestão há a descentralização das decisões e a consolidação e o exercício pleno da cidadania, por meio da vivência participativa no interior da escola. A pauta de assuntos é tratada em reuniões ordinárias e extraordinárias.

---

<sup>6</sup> Conforme seu Projeto Político Pedagógico.

### 2.2.2 - A Escola Érico Veríssimo e seu Projeto Político Pedagógico

A Escola Estadual Érico Veríssimo busca materializar a LDB e as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná em seu Projeto Político Pedagógico (PPP). O PPP é uma forma de organizar o trabalho educativo junto ao coletivo escolar e a intenção “de expressar os rumos da educação, os princípios que a norteiam, assim como, as concepções de Educação, Homem (infância, adolescência, juventude, adulto e idoso), Formação Humana, Mundo, Sociedade e Cidadania” (PPP, 2017, p. 7).

Tal projeto afirma que sua filosofia

[...] busca uma educação de qualidade para todos, com ações educativas que possibilitem a formação do cidadão, valorizando e respeitando suas diversidades intelectuais e culturais.

Nessa perspectiva, cabe à escola, transformar o saber em um meio para o crescimento dos alunos, a fim de que não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendem o processo de sua produção bem como, as tendências de sua transformação. (Idem, p. 8)

Dessa forma, o maior desafio da escola seria o de encontrar formas de tornar o ensino e a aprendizagem significativos para os que estão envolvidos no processo, despertando o interesse nos estudantes, e conseqüentemente, os fazendo aprender.

Apesar de receber estudantes do interior do município, a Escola Érico Veríssimo não se configura como uma escola do campo. Seu Projeto Político Pedagógico está balizado pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do estado do Paraná que, embora reconheçam como sujeitos da educação básica “crianças, jovens e adultos, em geral oriundos das classes assalariadas, urbanas ou rurais, de diversas regiões e com diferentes origens étnicas e culturais” (FRIGOTTO *apud* PARANÁ, 2008, p. 14), busquem oferecer “ao estudante, a formação necessária para o enfrentamento com vistas à transformação da realidade social, econômica e política de seu tempo” PARANÁ, 2008, p. 20) e utilizem a interdisciplinaridade como alternativa metodológica (*Idem*), não pensa a educação a partir dos sujeitos do campo, tampouco contando com a sua participação.

Contudo, neste contexto, ainda que o PPP da Escola não faça menção às Diretrizes Curriculares da Educação do Campo em nenhuma das suas 322 páginas, ele demonstra, em determinados pontos, certa convergência com alguns dos eixos temáticos e das alternativas metodológicas propostas pelas Diretrizes.

Ao versar sobre a necessária relação de Ensino e Aprendizagem o PPP, por exemplo, orienta os professores a serem conscientes e preocupados com a realidade social de cada estudante, reforçando a “necessidade de diversificar suas aulas com atividades que despertem o interesse nos alunos, e que conseqüentemente, os façam aprender” (PPP, 2017, p. 21).



Da mesma forma, embora não trate diretamente dos estudantes do campo e de suas necessidades específicas, prevê a possibilidade de flexibilização curricular, com atendimentos e atenção diferenciados (especialmente em casos de internamento hospitalar, tratamento de saúde e alunos inclusos nas salas de recurso), conforme recorte a baixo,

[...] o Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar (SAREH) objetiva o atendimento educacional aos educandos que se encontram impossibilitados de frequentar a escola, em virtude de situação de internamento hospitalar ou tratamento de saúde, permitindo-lhes a continuidade do processo de escolarização, a inserção ou a reinserção, em seu ambiente escolar [...]

[...] a Escola Estadual Érico Veríssimo, modifica alguns procedimentos de ensino, planejando atividades, adaptando e enriquecendo o currículo. Promove uma avaliação diferenciada, com propostas educativas de forma a favorecer a todos os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais [...] (Idem, p. 116).

Demonstra também certa convergência com as Diretrizes Curriculares ao apontar à necessidade de se trabalhar com temas que se apresentam no cotidiano dos estudantes, em especial, relacionados ao meio ambiente, a violência, ao uso indevido de drogas e as relações étnico-raciais,

O eixo metodológico que propomos para o desenvolvimento dos conteúdos das diferentes disciplinas tornará possível o trabalho com os temas que se apresentam no cotidiano e que de revelam como desafios educacionais da contemporaneidade (meio ambiente, violência, uso indevido de drogas, relações étnico-raciais), não como apêndices ao plano curricular, mas situados no corpo das disciplinas, considerando a sua relevância como norteadores das relações estabelecidas na sociedade contemporânea. Desta forma, esperamos estar contribuindo para que os alunos sejam capazes de eleger critérios de convívio pautados na justiça, na não violência e na não discriminação (Ibidem, p. 118).

E ainda, ao salientar a importância de se trabalhar em sala, sobretudo nas disciplinas de História e Geografia, com temas relacionados aos Movimentos Sociais, à Questão Agrária e ao Desenvolvimento Sustentável, prevendo tais temas nas grades curriculares destas disciplinas, em especial, nos 6º e 8º anos.

Assim sendo, como a Escola Érico recebe estudantes do campo, embora não aborde em seu Projeto Político Pedagógico as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná, acaba por contemplá-las ao planejar e executar muitas de suas ações.

### 3 – A INVESTIGAÇÃO: ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

#### 3.1 - CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Para a elaboração deste trabalho, no que se refere à metodologia, investigação ora proposta se configura como uma pesquisa exploratória, que para Gil (2002, p. 41) tem “como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”, de abordagem qualitativa, pois,

[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2008, p. 21).

Caracterizando-se, quanto aos procedimentos, como um estudo de caso, que segundo Fonseca (2002, p. 33) pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social.

Para dar conta de nossos objetivos, primeiramente, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema, utilizando-se de contribuições de diversos autores para a discussão do assunto proposto. O levantamento bibliográfico, que se constituiu como pano de fundo no desenvolvimento deste trabalho, elucidando alguns dilemas e, sobretudo, servindo-nos como referencial, conforme reforça Severino, “é aquele que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc.” (2007, p. 122)..

Disto feito, foi construído um instrumento para a coleta de dados, que conforme leciona Martinelli, é um pressuposto fundamental na pesquisa qualitativa pois, “se a pesquisa pretende ser qualitativa e pretende conhecer o sujeito, precisa ir diretamente ao sujeito” (1999, p.22), um questionário contendo 13 (treze) perguntas objetivas e 8 (oito) perguntas abertas nos aproximando efetivamente do objeto de estudo e possibilitando a coleta dos dados.

Assim sendo, o questionário foi aplicado a todos os estudantes que residem no campo e que estudam nas duas séries finais do ensino fundamental da Escola Estadual Érico Veríssimo, no município de Laranjeiras do Sul. Sendo essa instituição de ensino escolhida como *lócus* de investigação, por ser uma escola do centro do município, que recebe um

grande número de estudantes oriundo de diversas localidades rurais, por ter sido a escola onde realizei meu Ensino Fundamental e onde trabalho como agente educacional.

A escolha desses sujeitos se deu norteadada pela concepção de “sujeito coletivo” o que, segundo MARTINELLI (1999), demonstra um referencial grupal.

Ainda segundo MARTINELLI (1999), apesar de ser um universo pequeno de sujeitos investigados, a amostra se justifica, pois não é o número de pessoas que irão prestar as informações, mas sim o significado que esses sujeitos têm em função do que buscamos com a pesquisa.

Após coletados, os dados foram analisados, traçando-se um paralelo com o que foi construído previamente para servir de referencial teórico. Para a análise dos dados coletados seguimos a trajetória apresentada por Minayo (2008). Inicialmente, procedemos a uma leitura compreensiva do material selecionado, criando um esquema de classificação. Em uma segunda etapa, efetuamos a exploração do material, distribuindo dentro do esquema criado na primeira. Como parte final, elaboramos uma “síntese interpretativa” (MINAYO, 2008, p. 92) estabelecendo um diálogo do tema com os objetivos e os pressupostos da pesquisa. Tendo em mãos o resultado da pesquisa, faremos a exposição.

### 3.2 – DADOS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Érico Veríssimo, município de Laranjeiras do Sul, Paraná. Fica na região central da cidade e recebe estudantes de diversos bairros e diversas localidades rurais.

A escola tem aproximadamente 470 alunos e atende do 6º ao 9º ano do ensino fundamental com estudantes na faixa etária de 11 a 16 anos de idade.

Mantem um número de rotatividade de estudantes significativo, visto que frequentemente estudantes são matriculados ou transferidos para outras Instituições de Ensino.

De acordo com os dados do sistema SERE WEB – Sistema Estadual de Registro Escolar – a escola tem aproximadamente 56 estudantes do campo que se deslocam todos os dias para estudarem nesta escola. Essas crianças e adolescentes utilizam e dependem do transporte escolar, oferecido pela Prefeitura do município em parceria com o governo do Estado do Paraná.

### 3.2.1 – Sujeitos da pesquisa: alunos dos 8º e 9º anos que residem no campo

Foram escolhidos como sujeitos da pesquisa, os estudantes do 8º e 9º anos da Escola Estadual Érico Veríssimo que residem em diversas localidades do campo. A escolha por esses estudantes se deu, devido à idade dos mesmos e pelo grau de maturidade que apresentam, possibilitando um melhor entendimento do questionário e compreendendo um número significativo de estudantes.

Foram selecionados todos os 30 (trinta) estudantes dessas duas séries, cada um deles recebeu uma cópia do questionário (apêndice 1), que contava com 21 questões, sendo 13 questões objetivas e 8 questões abertas, e um Termo de Consentimento que deveria ser lido e posteriormente assinado por seus responsáveis, autorizando a participação de cada um dos estudantes na pesquisa.

Dos 30 (trinta) questionários entregue, 21 (vinte e um) foram devidamente respondidos e devolvidos. Segue exposição dos resultados.

### 3.2.2 – Morar no campo e estudar na cidade: Características dos sujeitos e dificuldades enfrentadas

O presente estudo, como salientado anteriormente, foi realizado com estudantes da Escola Érico Veríssimo, estudantes das séries finais do Ensino Fundamental, que residem no campo. Dos 21 (vinte e um) estudantes que devolveram o questionário, 09 (nove) eram do sexo feminino e 12 (doze) do sexo masculino.

Quanto à naturalidade, 19 estudantes são nascidos no Paraná, sendo que 18 aqui mesmo em Laranjeiras do Sul e 01 em Palmas, e outros dois nascidos no Estado de Santa Catarina, nos municípios de São Bento do Sul e Campo Alegre.

No que diz respeito ao processo de alfabetização e às séries iniciais do Ensino Fundamental, um único sujeito realizou sua alfabetização e cursou as séries iniciais do Fundamental (do 1º ao 5º ano) em uma escola do campo. Todos os demais estudaram em escolas na cidade.

No que tange à idade, os sujeitos apresentavam faixa etária entre 12 a 16 anos, conforme o quadro abaixo:

**QUADRO 2** – Faixa etária dos sujeitos da pesquisa

<b>Faixa Etária</b>	<b>12 Anos</b>	<b>13 Anos</b>	<b>14 Anos</b>	<b>15 Anos</b>	<b>16 Anos</b>
<b>Número de Estudantes</b>	01	03	09	04	04

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

No que tange à raça ou cor, a maioria dos sujeitos se classificou como brancos ou pardos, sendo que apenas um se classificou como negro, podendo ser melhor observado no quadro à seguir:

**QUADRO 3 – Raça ou cor**

<b>Raça ou cor</b>	<b>Preto/a</b>	<b>NI*</b>	<b>Pardo/a</b>	<b>Branco/a</b>
<b>Número de Estudantes</b>	01	04	06	10

\* Não Informou

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Outro dado importante, que caracteriza os sujeitos, diz respeito ao tamanho das famílias, em especial, ao número de irmãos que apresentam. Dos 21 sujeitos envolvidos, apenas um não possui irmão. Os demais, todos possuem irmãos, sendo que 14 deles possuem ao menos 01 (um) ou 02 (dois) irmãos, conforme tabela à baixo:

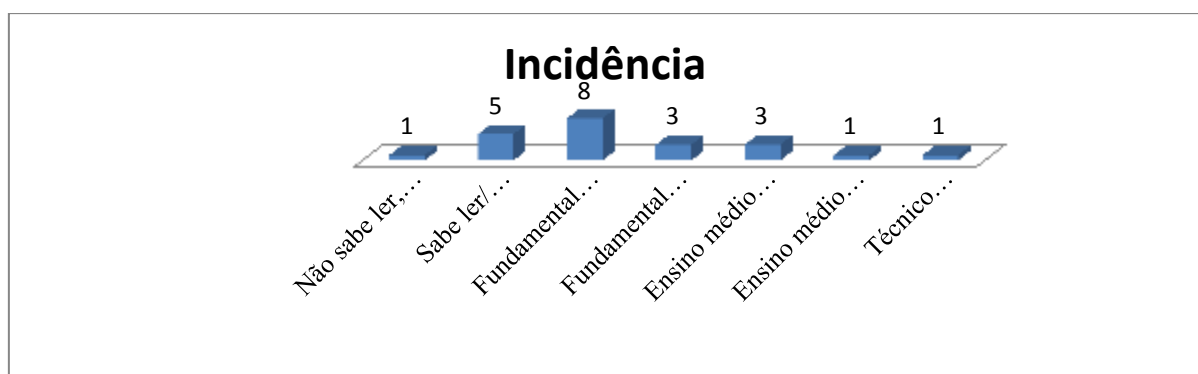
**QUADRO 4 – Número de irmãos**

<b>Quantidade de irmãos</b>	<b>Zero</b>	<b>Um</b>	<b>Dois</b>	<b>Três</b>	<b>Quatro</b>	<b>Seis</b>	<b>Nove</b>
<b>Número de Estudantes</b>	01	07	07	01	03	01	01

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Os gráficos a seguir expõem à escolaridade dos pais dos sujeitos da pesquisa. Podemos observar que quando se trata do pai, ou seja, do membro masculino responsável pelo grupo familiar, a grande maioria sabe ler e escrever sem grau de ensino ou apresentam o Ensino Fundamental incompleto.

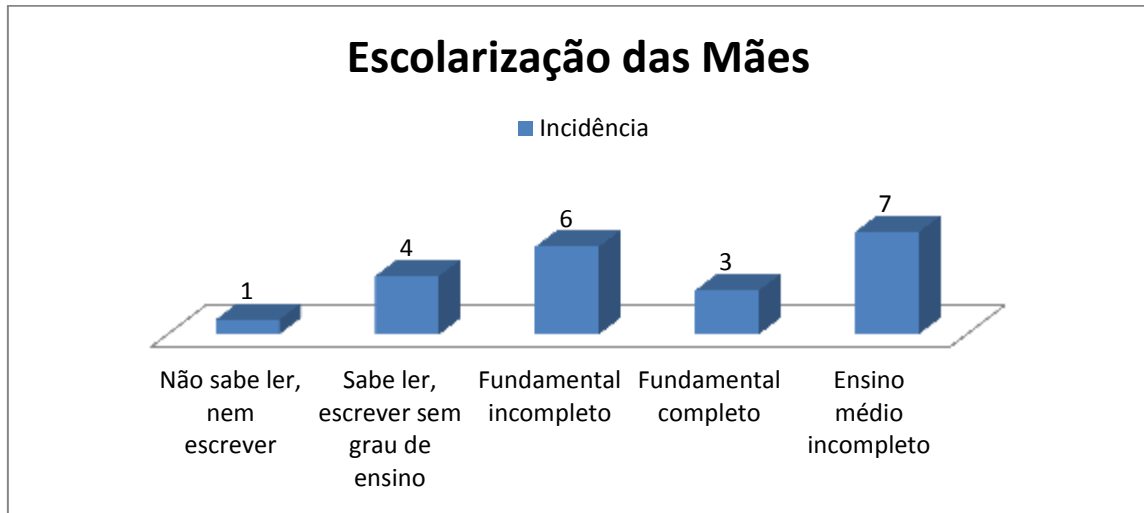
**GRÁFICO 1 – Escolarização dos pais**



Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Agora, quando observamos a escolaridade das mães, podemos notar que a maioria apresenta os Ensinos Fundamental e Médio de forma incompleta.

**GRÁFICO 2** – Escolarização das mães



Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Os quadros a seguir, caracterizam pais e mães dos sujeitos, quanto as suas profissões e vínculos empregatícios.

**QUADRO 5** – Profissão e vínculo empregatício dos Pais

Profissão	Incidência	CTPS assinada
Agricultor	15	05
Motorista	03	02
Parqueiro*	01	01
Gari	01	-
Serviços Gerais	01	01

\* Trabalha em um parque de diversões

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

**QUADRO 6** – Profissão e vínculo empregatício das mães

Profissão	Incidência	CTPS assinada
Dona de Casa	11	04
Agricultora	08	03

Doméstica	02	-
Serviços Gerais	01	01

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Esses dados apenas reforçam as estatísticas do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), de que

[...] a maior parte dos trabalhadores assalariados rurais no Brasil está em situação de trabalho ilegal (ou informal), ou seja, sem nenhuma das proteções garantidas pelo vínculo formal. Esta taxa de ilegalidade ou informalidade está bem acima da taxa geral do país, em torno dos 50,0% (2004, p. 11).

Assim, a baixa escolaridade, o trabalho na agricultura e a ausência de vínculos empregatícios caracteriza o grupo familiar dos sujeitos.

Uma informação importante que foi constatada é que apenas seis famílias estão inseridas no Programa Bolsa Família do Governo Federal, e que nenhum das vinte e uma famílias recebe qualquer outro tipo de auxílio sócio econômico.

Também importa salientar que nenhuma das famílias apresenta qualquer tipo de envolvimento com movimentos sociais. Quando os sujeitos foram perguntados se suas famílias possuíam envolvimento com algum movimento social, todas as respostas foram negativas.

Outra característica que é comum a todos os sujeitos, diz respeito à distância de suas casas para a escola. Todos residem em comunidades do interior do município, relativamente próximas da escola, com distâncias que variam entre 02 e 16 km.

Contudo, embora não residam muito distantes da escola, todos os estudantes pesquisados dependem do transporte escolar público, que foi muito bem avaliado pelos sujeitos, como demonstra o quadro a seguir:

#### **QUADRO 7 – Condições do transporte escolar**

<b>Condição do Transporte Escolar</b>	<b>Incidência</b>
Excelente	05
Bom	12
Razoável	04
Ruim	-
Péssimo	-

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Desse modo, todos os sujeitos dependem do transporte para chegarem à Escola, pois embora residam em comunidades – relativamente – próximas à cidade, o deslocamento a pé é praticamente inviável (devido aos horários das aulas, à pavimentação das vias, ao fluxo de carros, etc.). No entanto, a condição do transporte escolar, que foi avaliada pelos mesmos como boa, facilita a suas locomoções.

A dependência do transporte escolar vem ao encontro do que evidencia o Parecer 1011/2010 do CEE-PR, segundo tal parecer, “o uso do transporte escolar é uma das principais estratégias para a efetivação do atendimento escolar dos sujeitos do campo” (PARANÁ, 2010, p. 13).

Como esses estudantes mantem uma rotina um pouco diferente, acabam por enfrentar algumas dificuldades que não são comuns aos estudantes que residem na cidade. Desse modo, os sujeitos foram questionados quanto as maiores dificuldades encontradas em morar no campo e estudar na cidade.

Entre as respostas recebidas, à distância entre o campo e a cidade, a dependência do transporte público para locomoção e a situação crítica das estradas rurais em dias de chuva (falta de manutenção das estradas, estradas sem cascalho, transporte que não consegue chegar às comunidades, etc.) foram as mais presentes. Nesse sentido, se faz necessário o alerta aos entes públicos (neste caso à Prefeitura Municipal e sua Secretaria de Educação) para que garantam, minimamente, o que preconiza o Guia do Transporte Escolar <sup>7</sup>, com transporte seguro e adequado a todos os estudantes, onde a segurança perpassa pela qualidade e trafegabilidade das estradas rurais.

Contudo, importa reforçar que a política de transporte escolar “que vem sendo implementada nas últimas décadas contraria o sentido da luta pela educação do campo, pois retira as crianças e adolescentes da sua realidade local, levando-os para os núcleos urbanos” (PARANÁ, 2006, p. 29).

Outra questão relevante abordada por alguns estudantes é a falta de valorização do homem do campo e dos produtos que comercializam, reiterando a concepção ainda presente no imaginário das pessoas – sobretudo das cidades - de que o campo é sinônimo de atraso, de arcaico, de pobreza.

Essa desvalorização decorre de um dos grandes focos de tensão no percurso da Educação do Campo, que é a “própria dinâmica do campo dentro da dinâmica do capitalismo

---

<sup>7</sup> Documento Oficial que disserta acerca dos meios de transportes escolares. Disponível em: [file:///D:/Downloads/guia\\_do\\_transporte\\_escolar.pdf](file:///D:/Downloads/guia_do_transporte_escolar.pdf). Acesso em 10 de out. de 2017.



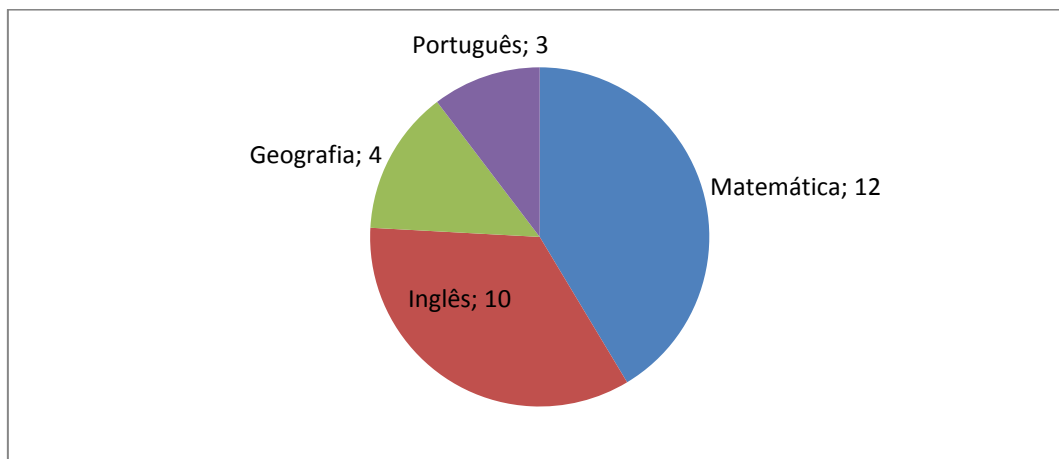
e do acirramento das contradições sociais que vem do movimento de expansão do capital” (CALDART, 2009, p. 47).

Pois, no campo o homem se relaciona diretamente com a natureza, organiza de forma diferente seu trabalho (dispensando o uso do relógio e cotando com a mão-de-obra de todo o grupo familiar) e cultiva valores que enfatizam a família e a vizinhança, de longe se diferenciando da lógica economicista, difundida e defendida pelo modo de produção capitalista, que estereotipa o modo de vida do campo.

Durante o questionário, também, foi indagado aos participantes se alguém já sofreu algum tipo de discriminação por ser estudante do campo. Dezoito estudantes responderam que nunca sofreram nenhum tipo de discriminação e três estudantes responderam que sim, que já sofreram algum tipo de discriminação na escola pelo simples fato de morarem no campo.

No que diz respeito ao processo de escolarização e de ensino aprendizagem, solicitamos aos sujeitos que apontassem as disciplinas que eles possuem mais dificuldades, bem como, as que apresentam mais facilidades de aprendizagem. Os resultados podem ser observados nos gráficos a seguir:

**GRÁFICO 3** - Disciplinas com maiores dificuldades de aprendizagem



\* Cada sujeito ficou livre para elencar quantas disciplinas quisesse

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Com relação às disciplinas presentes no currículo, à Matemática e o Inglês se sobressaem quando o assunto é dificuldade. Pois, para boa parte dos sujeitos estas duas disciplinas são as que eles mais encontram dificuldades de aprendizagem. Tal informação diferencia, em parte, os sujeitos dos demais estudantes da Escola, pois segundo dados do

SERE as disciplinas que mais reprovam estudantes dos 8º e 9º anos são as disciplinas de Matemática e de Geografia.

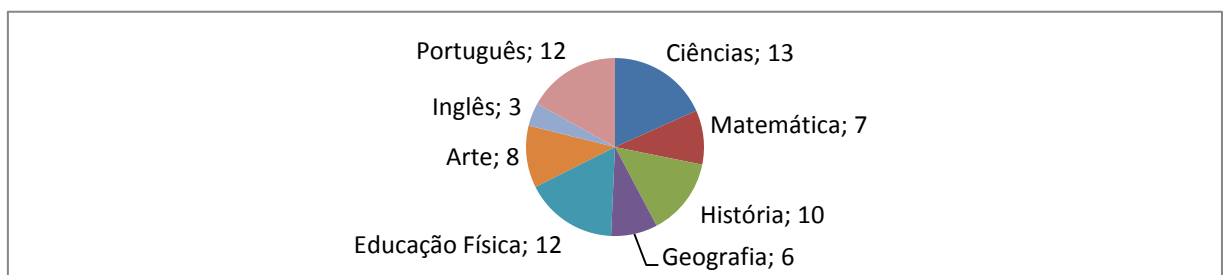
Nestes casos, no ensino das disciplinas em geral e da Matemática e do Inglês em especial, como salientam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, as particularidades dos sujeitos devem se fazer presente, além é claro, da “diversidade cultural e dos processos de interação e transformação do campo” (BRASIL, 2002).

A Matemática por si só, já representa um gargalo no Ensino Fundamental, com altos índices de reprovação e com uma enorme dificuldade de aprendizagem para boa parte dos estudantes. No nosso entendimento, seu ensino deveria estar mais próximo da realidade dos indivíduos envolvidos e dos sujeitos do campo em especial, conforme argumenta Lorenzato, “[...] o ensino da Matemática precisa ser planejado e ministrado tendo em vista o complexo de identificação de seus alunos, considerando e respeitando a cultura deles, bem como suas aspirações, necessidades e possibilidades” (*apud* SILVA; BURAK, 2016, p.22).

Nesse contexto, Silva e Burak (2016) a modelagem matemática (que consiste em transformar situações da realidade em problemas matemáticos, com suas soluções interpretadas em uma linguagem usual), a etnomatemática (crítica ao ensino tradicional da Matemática, que se baseia na abordagem histórico-cultural da Matemática) e o uso de jogos matemáticos, podem ser usados como importantes ferramentas e recursos para superar a dificuldade com o conteúdo e aproximar a matéria com a realidade dos sujeitos, vindo assim, ao encontro das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná, com seus eixos temáticos e alternativas metodológicas (PARANÁ, 2006), procurando casar a realidade vivenciada por cada um dos estudantes, com as disciplinas e conteúdos escolares.

Agora, quando o assunto é facilidade de aprendizagem, os estudantes do campo que estudam nas séries finais do Ensino Fundamental na Escola Érico acabam elencando diversas disciplinas.

**GRÁFICO 4** - Disciplinas com maiores facilidades de aprendizagem



\* Cada sujeito ficou livre para elencar quantas disciplinas quisesse  
 Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Entre as mais citadas estão Ciências, Língua Portuguesa, Educação Física e História, convergindo com o rendimento dos demais estudantes da Escola, quem também apresentam facilidade de aprendizagem e bons rendimentos, sobretudo, nas disciplinas de Educação Física, Arte e História. Embora apresentem bons rendimentos e facilidades em apreender tais disciplinas, a aproximação com a realidade e particularidade de cada sujeito, devem se fazer presentes.

### **3.2.3 – Estudar na cidade e morar no campo também “tem suas vantagens”**

Embora muitas dificuldades sejam presentes na vida desses estudantes, que moram no campo e estudam na cidade, quase todos os sujeitos identificaram alguma vantagem em morar no campo.

Entre as quais, mais se destacam a paz, a tranquilidade e a liberdade que o campo possui; a possibilidade e facilidade em manter uma alimentação saudável (pois a produção da maioria dos alimentos, como frutas, verdura e grãos é feita por eles mesmos sem a utilização de agrotóxico, com a água direta da fonte); a criação e o manejo de animais e; o contato com a natureza. Além de que o custo com moradia para as famílias desses estudantes é relativamente pequeno, pois as famílias não têm despesas com aluguéis e com água e geralmente residem em moradias próprias ou cedidas em alguma grande propriedade.

E para finalizar, os sujeitos foram questionados sobre onde gostariam de trabalhar após concluir o ensino escolar básico. Embora quase todos tenham listadas inúmeras vantagens em residir no campo, apenas cinco estudantes querem continuar a viver e a trabalhar no campo, os demais dezesseis preferem trabalhar nas cidades. Tais respostas, além de evidenciar a desvalorização do homem do campo, sinalizam o contínuo processo de abandono do campo, que pode trazer drásticas consequências no futuro, visto que o trabalho no país, sobretudo dos pequenos agricultores, é fundamental para a garantia da soberania alimentar.

## CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho objetivou traçar o perfil dos estudantes que moram no campo e estudam nas séries finais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Érico Veríssimo, identificando suas dificuldades e pontuando possíveis facilidades que incidam sobre o processo de escolarização.

Para tanto, realizamos uma pesquisa exploratória, envolvendo o levantamento de dados quantitativos relativos à tais estudantes e uma pesquisa bibliográfica e legal que possibilitou estudar e analisar diversos conceitos para discussão do assunto.

Consideramos que os objetivos propostos foram alcançados, pois identificamos o perfil do estudante do campo, estudante das séries finais da Escola, no período abordado, apontando suas características e peculiaridades.

No desenvolver de nosso trabalho, encontramos inúmeras dificuldades, ora vinculadas à escassez de tempo dedicado exclusivamente para a realização da pesquisa (enquanto mãe, esposa, dona de casa e servidora pública), ora referentes ao próprio desenrolar do estudo (dificuldades com conceitos, bibliografias, tempo longe do espaço acadêmico, etc.) e ainda, em identificar as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná nas linhas gerais do PPP da Escola.

Nesse sentido, a pesquisa foi relevante para refletirmos e alertarmos a equipe pedagógica e diretiva da Escola sobre a importância, frente ao atendimento desse público específico, de se considerar tal documento na elaboração do Projeto Político Pedagógico, que baliza, orienta e organiza o trabalho educativo, considerando seus eixos temáticos e suas alternativas metodológicas.

Superada as dificuldades, alcançamos alguns resultados relevantes. A análise dos números e dados pessoais de cada sujeito fez emergir o estudante que reside no campo e estuda nas séries finais do Ensino Fundamental do Érico. Numa aproximação imediata com esse estudante, constatamos que eles residem em comunidades próximas ao perímetro urbano do município de Laranjeiras do Sul; que apresentam grupos familiares extensos ou numerosos (sobretudo, com muitos irmãos); que são estudantes com pais e mães que apresentam um baixo grau de escolarização e que, em sua maioria, não possuem vínculos e garantias empregatícias; que são estudantes que dependem e utilizam o transporte público (avaliado como bom); que gostam e têm facilidade de aprendizagem nas disciplinas de Ciências, Língua Portuguesa, Educação Física e História e; apresentam certas dificuldades nas disciplinas de Matemática e Geografia.

Outro ponto que caracteriza nossos sujeitos é o fato de que eles sempre precisaram deslocar-se de suas comunidades (campo) para realizar seus estudos. Desde o processo de alfabetização, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e também agora, nas séries finais não tiveram acesso à escola no campo, ao direito de receber a educação “no lugar onde vivem” (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002).

Disto decorrem também, muitas das críticas apontadas pelos sujeitos. À distância dos estabelecimentos de ensino, a dependência de transporte e à condição das estradas foram citadas como dificuldades enfrentadas, evidenciando a perversidade do fechamento das escolas do campo, bem como, à opção pelo econômico, sobrepondo-se ao social e ao direito a uma escola do campo.

Nesse sentido, mesmo que a política de transporte escolar contrarie o sentido e a luta pela educação do campo faz-se necessário que o serviço ofertado aos usuários seja seguro, de qualidade e passível de fiscalização e controle.

Além das dificuldades apontadas relacionadas ao transporte, ficou evidente a vontade presente nos sujeitos de abandonar o campo, mudar-se para a cidade e passar a viver e trabalhar nela. Tal vontade parece ser decorrente da desvalorização do homem do campo e de seus produtos, associando sua imagem ao atraso e ao rudimentar.

Nesse sentido, a Educação do Campo ao buscar construir uma proposta educacional voltada especificamente à população do campo, construindo metodologias que valorizem e reconheçam o campo e à vida do campo, pode auxiliar no processo de valorização da cultura dos povos do campo, criando vínculos, criando uma identidade sociocultural e incidindo sobre essa compreensão e vontade.

Contudo, apesar de todos esses “problemas” e dificuldades apresentadas e enfrentadas pelos sujeitos, muitos pontos positivos nessa relação (de morar no campo e estudar na cidade) foram apresentados. Desde o contato com a natureza, da criação de animais à produção de alimentos mais saudáveis, até à paz e tranquilidade que o campo oferece, diferenciando-se da insegurança e violência das cidades.

Frente ao perfil apresentado e à realidade encontrada, observa-se como de suma importância a compreensão da Educação do Campo enquanto direito, direito que o povo tem “a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002, p. 18) e “que se preocupe também com o jeito de educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direito” (Idem, p. 19).

E, mesmo que o esforço compreendido nesse trabalho tenha se ocupado apenas da Escola Érico e de suas séries finais, espera-se que seus dados estimulem novos estudos e sirvam de parâmetros para pensar o Projeto Político Pedagógico.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 20 de jul. de 2017.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em 20 de jul. de 2017.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf). Acesso em 20 de jul. de 2017.

BRANDÃO, C.R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CALDART, R.S. **Sobre Educação do Campo**. III Seminário do PRONERA, Luziânia, GO, 2007. Disponível em: [http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii\\_03.pdf](http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/ii_03.pdf). Acesso em ago. de 2017.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo**: Notas para uma análise de percurso. Revista Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, R.S.; PEREIRA, I.P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

DIEESE. **Estudos e pesquisas**: o mercado de trabalho assalariado rural brasileiro. N. 74, out. de 2014. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/estudosepesquisas/2014/estpesq74trabalhoRural.pdf>. Acesso em 09 de out. de 2017.

FOSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GADOTTI, M. **Educação e poder**: introdução a pedagogia do conflito. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KOLLING, E. J. ; CERIOLI, P. R. ; CALDART, R. S. (org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2001.

LARANJEIRAS DO SUL, Prefeitura de. **Origem**. Laranjeiras do Sul, 2017a. Disponível em: <http://www.laranjeirasdosul.pr.gov.br/origem.php>. Acesso em: 16 de out. de 2017.

\_\_\_\_\_. **Laranjeiras em Números.** Laranjeiras do Sul, 2017b. Disponível em: <http://www.laranjeirasdosul.pr.gov.br/numeros.php>. Acesso em: 02 de set. de 2017.

LUKÁCS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem.** São Paulo: PUCSP, Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, NEAM. N. 1, p. 8-44, maio, 1997.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política.** Volume 1. Tradução de Régis Barbosa e Fábio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultura LTDA, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MARTINELLI, M. L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio.** São Paulo: Veras, 1999.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, metodologia e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

ORSO, Paulino José. A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites. In: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (Orgs.). **Educação e luta de classes.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação do campo.** Curitiba, 2006. Disponível em: <http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br>. Acesso em 15 de jun. de 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação básica.** Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em 15 de out. de 2017.

\_\_\_\_\_. Superintendência de Educação. **As escolas públicas do campo no Estado do Paraná: uma identidade em construção.** Curitiba: SEED, 2010. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/coletaneas/coletanea2010.pdf>. Acesso em 15 de jun. de 2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação. **Parecer CEE/CEB Nº 1011/2010.** Curitiba: CEE, 2010. Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres2010/CEB/pa\\_ceb\\_1011\\_10.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres2010/CEB/pa_ceb_1011_10.pdf). Acesso em 20 de nov. de 2017.

PERES, Pâmela Corrêa; WIZNIEWSKY, Carmem Rejane Flores. **Desafios na Formação de Sujeitos do Campo: O Caso da Escola Fernandino Fernandes, Santa Maria.** Disponível em: <http://w3.ufsm.br/ppggeo/files/ebook01/Art.3.pdf>. Acesso em: 7 de out. de 2017.

SANTOS, A. **Mundialização, educação e emancipação humana.** In: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (Orgs.). **Educação e luta de classes.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.



SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, V. S. ; BURAK, D. **Formação do professor para o trabalho pedagógico no ensino da matemática na/da escola da terra**. In: HAMMEL, A. C. ; GEHRKE, M. ; VERDÉRIO, A. (org.). **Formação continuada de educadores das escolas multisseriadas e escolas itinerantes do Paraná: a experiência do Programa Escola da Terra**. Tubarão: Ed. Copiart, 2016.

SOUZA, M.A. **Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 29, n.105, p. 1089-1111. Set./dez. 2008.

TONET, I. **Educação e ontologia marxiana**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, V. 11, N. especial 41e, p. 135 -145, abril, 2011.

\_\_\_\_\_. **Educação, cidadania e emancipação humana**. EDUFAL, 2014. Disponível em: [http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/EDUCACAO\\_CIDADANIA\\_E\\_EMANCIPACAO\\_HUMANA.pdf](http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/EDUCACAO_CIDADANIA_E_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf). Acesso em: 23 de jul. de 2017.

VALE, Ana Maria do. **Educação popular na escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.