



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

JANAINA APARECIDA DE SOUZA

EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO: REALIDADES, DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES

VIÇOSA – MG  
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

JANAINA APARECIDA DE SOUZA

EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO: REALIDADES, DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES

Trabalho de conclusão de curso apresentado como parte das exigências da disciplina EDU 388 – Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de licenciada em Pedagogia pelo Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, sob a orientação do (a) professor (a) Dr. Valter Machado da Fonseca.

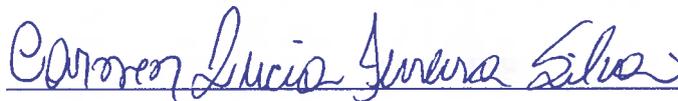
VIÇOSA – MG  
2017

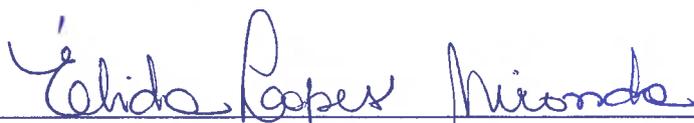
JANAINA APARECIDA DE SOUZA

EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO: REALIDADES,  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Banca Avaliadora:

  
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca. (Orientador)

  
Prof.<sup>a</sup>. MS. Carmen Lúcia Ferreira Silva.

  
Prof.<sup>a</sup>. MS. Élide Lopes Miranda.

Aprovada em: 30 de novembro de 2017.

VIÇOSA – MG

2017

*A Deus por todas as bênçãos recebidas, durante todo este caminho. Em especial aos meus pais, que sempre lutaram e sonharam este sonho comigo. E ao meu orientador que acreditou e confiou em mim.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, dono da minha vida, Senhor dos meus passos, por ter colocado em meu coração o desejo de ser pedagoga e me capacitado para tal.

Agradeço em especial aos meus pais João Batista e Maria Elena pelo amor, educação e seus exemplos diários de dedicação e trabalho, que não mediram esforços para a minha formação. Esta conquista é de vocês, que sonharam este sonho comigo!

Ao meu irmão Jarmelle, pelo companheirismo, apoio e refúgio de todas as horas. E em memória dos meus avós maternos e da minha avó paterna, a você Vô Satílio. A minha cunhada e amiga Leticia, os meus tios e tias, primos e primas, a minha família pelo carinho, oração e as palavras de incentivo.

Agradeço aos meus amigos, pelo imenso apoio, amor, cuidado e paciência. Em especial as minhas amigas Jéssica Santos e Odaísa Soares que estiveram comigo, desde o primeiro dia de aula até o último, me incentivando a cada período, crescendo juntas profissionalmente e como mulheres. Vocês duas são o meu presente da UFV. Obrigada, levo vocês para minha vida!

Sou grata de coração a todos que mesmo de longe cuidaram, lutaram, torceram e vibraram e foram pacientes comigo, em todos esses anos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Valter Machado que sempre me acolheu com palavras de incentivo, exemplo de competência, carisma, dedicação e sabedoria.

Obrigada, por construírem esse sonho comigo!

*“Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.”*

*Paulo Freire*

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como tema a educação dos trabalhadores do campo. Tendo como ponto inicial, para seus estudos e reflexões a busca pela compreensão sobre a necessidade dos pedagogos em conhecer a realidade das escolas rurais. Para isso, este artigo foi elaborado tendo como o objetivo a compressão da prática educativa com um grupo de professores da escola rural Antônio Cupertino. Apresentando o processo de Educação Rural no Brasil, caracterizando a Educação Rural e Educação do Campo, apresentando as contribuições dos movimentos sociais para a Educação e por fim, analisando os dados obtidos da pesquisa em Campo. Tendo como referência os autores Molina, Fernandes, Gerhardt, Silveira, Miguel Arroyo, Erhardt, Turella, Paglia, Breitenbach, Demartini, Fernandes, Mészáros entre outros. Este artigo optou-se pela realização de pesquisa qualitativa, entrevista e questionário, além de análise documental e registro fotográfico, na Escola Municipal Antônio Cupertino, localizada na zona rural do município de Coimbra – Mg.

**Palavras chave:** Educação Rural; Educação do Campo; Movimentos Sociais; Ensino-aprendizagem.

## Sumário

1. INTRODUÇÃO .....	1
2. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	6
2.1 A EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL .....	7
2.2 PARADIGMA DA EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	12
2.3 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO.....	15
2.4 A ESCOLA PESQUISADA.....	18
3. METODOLOGIA DA PESQUISA EM CAMPO .....	24
4. ANÁLISE DE DADOS.....	25
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	31
6. REFERÊNCIAS .....	33
ANEXO I .....	37
ANEXO II .....	41
ANEXO III.....	43
ANEXO IV.....	48

*“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”*

*(Cora Coralina)*

## **1. INTRODUÇÃO**

O presente artigo é fruto de um interesse em conhecer profundamente o ambiente educacional rural, o papel do pedagogo neste espaço de atuação e os desafios trilhados neste caminho. Para tal finalidade foi realizado uma pesquisa de campo em uma escola da zona rural.

A realização desta pesquisa busca analisar e descrever, a realidade das escolas rurais, ou seja, o que é educação rural, a influência dos movimentos dos trabalhadores na construção de políticas públicas que contemple os sujeitos dos campos, a caracterização da escola pesquisada (infraestrutura, funcionários e projetos escolares, professores – formação e tempo de trabalho na instituição), a prática pedagógica desenvolvida nessas escolas e os grandes desafios por elas apontados.

Ao me deparar com a possibilidade do fechamento da instituição localizada na zona rural da minha cidade, na qual desenvolvi diversos projetos, através das disciplinas de Estágio Supervisionado Obrigatório, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa – MG, emergiu a inquietação em saber o que está acontecendo com as escolas rurais na atualidade e o que leva a tal medida.

Atualmente a temática Educação do Campo, vem ganhando destaque nas universidades, devido à força dos movimentos sociais, que buscam sempre um reconhecimento dos seus direitos na sociedade.

Porém, muitos profissionais da educação ainda não possuem conhecimento sobre esta área, o que contribui para um ensino insuficiente e incoerente nas escolas rurais. Devido à grande falta de preparação e capacitação dos profissionais no decorrer da sua formação como educador e pela carência de oportunidades em se adquirir uma formação continuada nesta modalidade de ensino, que é pouco valorizada pela sociedade.

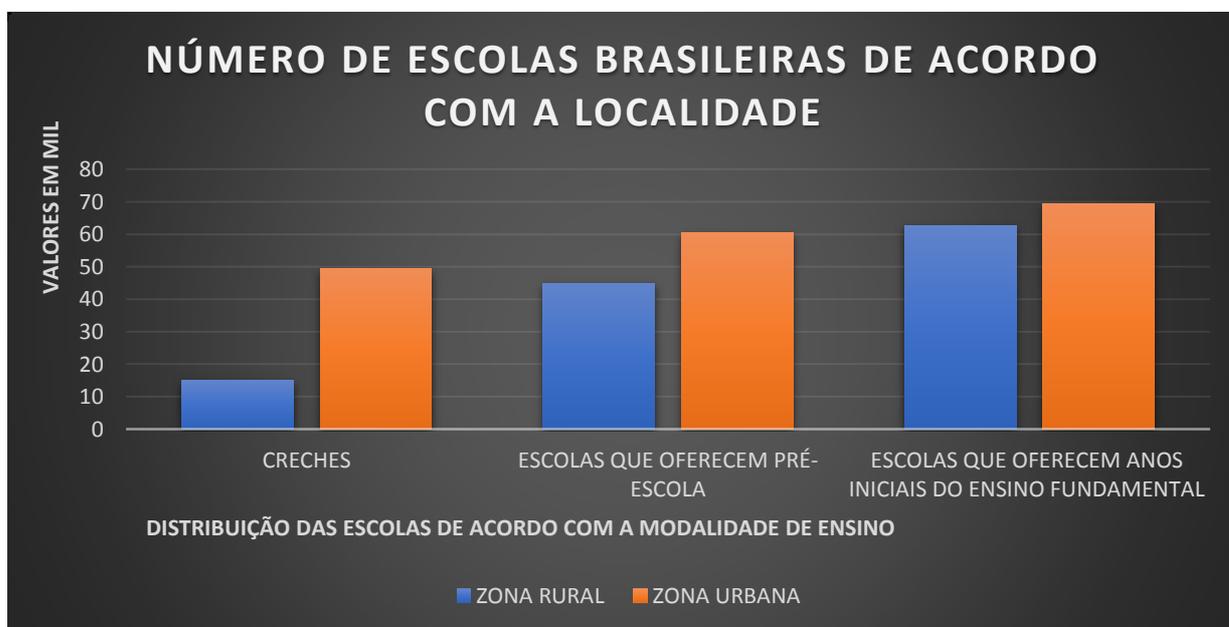
Refletindo sobre a necessidade dos pedagogos em conhecer esta realidade e pensando na sua contribuição para a identidade cultural dos alunos da zona rural, foi realizada uma pesquisa na Escola Antônio Cupertino, localizada no Povoado dos Quartéis do Município de Coimbra - MG.

Procurando assim compreender melhor o processo educacional rural, analisando o trabalho pedagógico existente, assim como o direito ao acesso e permanência de todos na escola, a organização do currículo voltado aos sujeitos e a realidade do campo, procurou-se evidenciar se há relação dos conteúdos com a realidade destes alunos.

De acordo com Fernandes e Molina (2004, p.9) “historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos.” Então, será que são estes os fatores que vem contribuindo para o fechamento das escolas rurais no país e no estado?

Apesar de notar que, o descaso com as escolas localizadas em zonas rurais do país é muito grande, percebo que o motivo dos fechamentos das escolas denominadas rurais, são derivados de interesses políticos, econômicos e sociais.

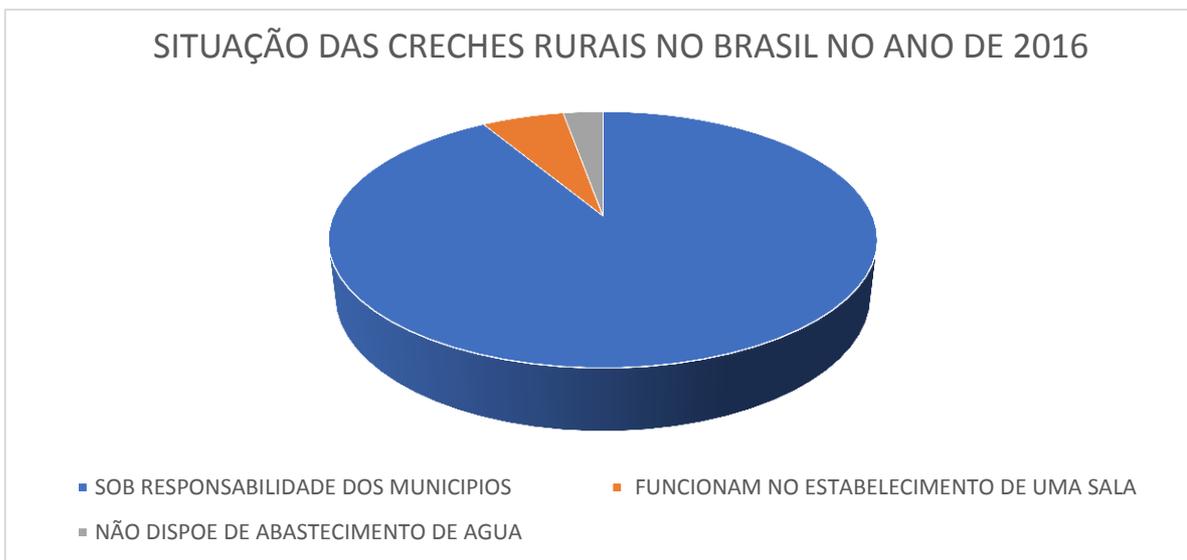
Segundo o Censo Escolar<sup>1</sup> o número de escolas localizadas nas zonas rurais vem diminuindo drasticamente. Notas estatísticas – do Censo Escolar 2016, apontam que o País conta com 186,1 mil escolas de educação básica, das quais 33,9% das escolas brasileiras encontram-se na zona rural, há 64,5 mil creches no Brasil, das 15,1 mil creches são rurais e 97,4% estão sob a responsabilidade dos municípios, sendo que apenas 6,2% das creches funcionam em estabelecimentos de uma sala de aula e 3% das creches não dispõem de abastecimento de água.



Fonte: Autora

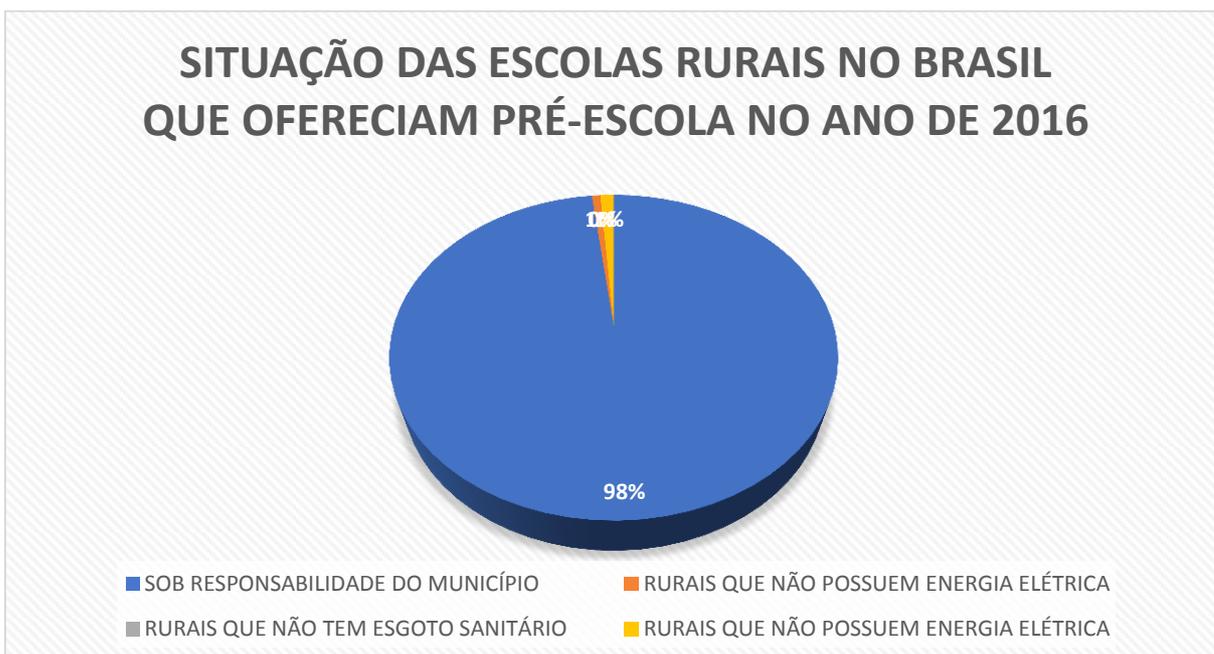
<sup>1</sup> O Censo Escolar da Educação Básica é uma pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em articulação com as Secretarias Estaduais de educação das 27 unidades da federação, sendo obrigatória aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, conforme determina o art. 4º do Decreto nº 6.425/2008. (Notas estatísticas – Censo Escolar 2016, p.1)

As escolas que oferecem pré-escola são 105,3 mil unidades, das 44,9 mil são escolas rurais, 98,0% estão sob a responsabilidade dos municípios, 7,4% das escolas rurais não possuem energia elétrica, 12,7% não têm esgoto sanitário e 11,6% não têm abastecimento de água.



Fonte: Autora

Das escolas que oferecem anos iniciais do ensino fundamental 71,3% das escolas de educação básica que corresponde a 132,7mil. Dessas, 116,3 mil oferecem os anos iniciais na zona rural e 9,9% das escolas não possuem energia elétrica, 14,7% não têm esgoto sanitário e 11,3% não têm abastecimento de água.



Fonte: Autora

Analisando os dados fornecidos pelo Censo Escolar<sup>3</sup>, verifica-se que há uma grande precariedade e descaso com as escolas rurais espalhadas pelo País. O que nos faz refletir e questionar se existe realmente um interesse em investir nestas escolas, lembrando que são na sua maioria responsabilidades dos municípios.

A Educação Rural além de sofrer com uma infraestrutura inadequada, o desinteresse político e a falta de recursos financeiros, enfrenta também a falta de propostas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento dos sujeitos do meio rural. A falta de preparação na formação dos educadores para atuar na escola do campo e o não investimento na formação continuada desses educadores, passa a contribuir assim, para um trabalho incoerente com os sujeitos do campo.

A preocupação pela qualidade do ensino significativo é constante, como afirma Vaz e Souza (2009),

Um professor que trabalha no meio rural deve conhecer o local em que o aluno vive para poder nele despertar a vontade de conhecer a região em que se encontra inserido e os aspectos culturais da população característica de seu meio; ainda, para que o aluno possa saber viver nesse espaço e, quando se tornar adulto, ser um trabalhador digno do campo, que conheça e saiba utilizar as riquezas de sua terra (VAZ; SOUZA 2009, p.3)

Então, como futura pedagoga compreendo que há grande necessidade de conhecer o espaço rural, para tal entendimento julgo necessário entender o que são os paradigmas de educação rural e do campo, refletindo sempre sobre a importância de um trabalho adequado a esses sujeitos, lembrando que a escola não é apenas um espaço de aprendizagem intelectual, mas de formação de sujeitos em sua totalidade, econômica, cultural, social e política. Sendo assim, forma sujeitos conscientes, críticos, reflexivos e ativos que devem ser capazes de fazer suas escolhas por si próprio. Como ressalta Bönmann (2015) sobre a educação da Escola localizada no campo e Escola do campo no Brasil:

[..] tratada como uma espécie de resíduo do sistema educacional brasileiro, a escola do meio rural tem problemas, como: falta de infraestrutura necessária e de docentes qualificados, falta de apoio a iniciativas de renovação pedagógicas, currículo e calendário escolar alheio à realidade do campo, em muitos lugares a escola do campo é atendida por professores com visão de mundo urbano, muitas vezes deslocada das necessidades e das questões do trabalho no campo, alheia a um projeto de desenvolvimento, alienada dos interesses dos camponeses, dos assalariados do campo, enfim, do conjunto de trabalhadores de seus movimentos e organizações, estimuladora do abandono do campo por apresentar o urbano como superior, moderno e

atraente, e em muitos casos contribuindo para sua própria destruição. (BÖNMANN, 2015, p.9,10)

Como afirma Bönmann no trecho acima, a educação rural é muito desfavorecida. Contudo, vale ressaltar que esta desvalorização do ambiente escolar rural é um marco na história do país, que vem sendo desconstruído, graças aos movimentos sociais que lutam pelos povos do campo em busca de sua valorização na sociedade, se preocupando com a educação dos sujeitos existentes no campo.

Refletindo sobre esta temática e tendo a oportunidade de estagiar em uma escola localizada na zona rural, graças ao curso de Pedagogia da UFV, em disciplinas obrigatórias de Estágio Supervisionado, a oportunidade de conhecer o cotidiano e a realidade existente neste ambiente escolar, desenvolvendo trabalhos de observação, participação, regência e projetos, além do desenvolvimento de grandes laços de afeto sendo assim, determinante para o despertar do meu interesse por essa temática.

A Educação dos trabalhadores do campo, merece um olhar aprofundado uma vez que, esta modalidade de ensino sobre a educação do campo é fundamental para a nossa formação de educadores, que estamos constantemente sujeitos a todos os tipos de diversidade cultural existente.

Sabemos que os processos educacionais em nosso país possuem grandes dificuldades de mudanças, principalmente quando se trata da dificuldade em respeitar o sujeito, levando em conta sua bagagem social, cultural, econômica, religiosa e política, sendo então, algo a ser muito discutido, mas pouco e/ou nada valorizado nos espaços escolares.

A educação é um direito social, porém na prática a aprendizagem é utilizada como uma ferramenta fundamental para a discriminação e imposição de poder, de uma classe favorecida sobre a classe desfavorecida, que é claramente exposto pelas formadas divisões de classes, que caracterizam a nossa sociedade capitalista e que influenciam diretamente no processo educacional das escolas brasileiras.

Sendo assim, este artigo tem como objetivo geral compreender como se dá a prática educativa com um grupo de professores da escola rural Antônio Cupertino. Especificamente pretendi: apresentar o processo de Educação Rural no Brasil, caracterizar Educação Rural e Educação do Campo, apresentar as contribuições dos movimentos sociais para a Educação e por fim, analisar os dados obtidos da pesquisa em Campo.

## 2. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

As metodologias adotadas neste trabalho foram: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo para assim atender aos objetivos propostos acima.

Primeiramente foi feita a pesquisa bibliográfica e análise documental, a partir de levantamento de fontes teóricas sobre a educação rural e a educação do campo, as lutas dos movimentos sociais e a história da escola pesquisada neste artigo. Uma pesquisa bibliográfica consiste em levantamentos, escolhas, arquivos de informações relacionadas ao tema da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32, *apud* GERHARDT e SILVEIRA 2009, p. 37).

Luna (1988, p.71) citado por Rosa e Arnoldi (2006) à pesquisa é como “uma atividade de investigação capaz de oferecer e, portanto, produzir um conhecimento novo a respeito de uma área ou de um fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já se sabe”.

Em um segundo momento, o recurso utilizado foi a pesquisa de campo de caráter qualitativa. Para Gerhardt e Silveira (2011, p.31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” Em uma entrevista semiestruturada com uma das pedagogas da instituição sobre o tema e a aplicação de questionário semiaberto a todas as professoras que trabalham na Escola Antônio Cupertino, lecionando o ensino Infantil e Fundamental I, para uma melhor compreensão do ambiente escolar rural.

Para Ribeiro (2008 p.141) e Junior (2011, p.239) trata a entrevista como:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistados.

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de

diferentes tipos de pesquisa (pesquisa ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.) (FONSECA, 2002 *apud* GERHARDT e SILVEIRA 2009, p. 37).

Esta busca de conhecimento possibilitará para a sociedade e outros estudos um melhor entendimento sobre a importância de se fazer presente em pesquisa o espaço da Educação Rural e o papel do educador na formação dos sujeitos do campo.

## 2.1 A EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL

A história do campo em nosso país, segundo Souza e Rotta (2008), “é marcada por escravidão e trabalho assalariado. O camponês não possui autonomia sobre o seu plantio, nem comercialização e muito menos ao fruto de seu trabalho” (TURELLA, PAGLIA, 2015, p.11)

Calazans afirma (1993), que “o ensino regular em áreas rurais surgiu com o fim do Segundo Império, ampliou-se na primeira metade deste século e foi desenvolvido de acordo com as necessidades que iam surgindo, decorrentes da evolução das estruturas socioagrárias do país.”

Com o começo da monocultura cafeeira e o fim da escravidão, a agricultura passou a necessitar de mãos de obra qualificada para a realização das atividades deste setor.

Desse modo, o ensino da escolar elementar, como a escola técnica de 2º grau, começou a impor-se como uma forma de suprir as necessidades que se esperava fossem atendidas a partir do ensino escolar. Com isso, as revoluções agroindustriais e suas consequências no contexto brasileiro, principalmente a industrialização, provocaram alterações que obrigaram os detentores do poder no campo a concordar com algumas mudanças, por exemplo a presença da escola em seus domínios. Assim, a escola surge no meio rural brasileiro tardia e descontínua (DAMASCENO, 1993 *apud* SANTOS, 2014, p.4).

Até o início do século XX, a educação era privilégio da minoria, principalmente no espaço rural, onde o Estado brasileiro não mostrou empenho na implementação de um sistema educacional que atendesse as necessidades dos sujeitos do campo. Para Leite (1999),

[...] o papel do Estado no desenvolvimento da extensão rural e das preocupações com o atraso educacional que permeava o meio rural no início do século XX, no Brasil. Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi concebido como exemplo do atraso, e a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura. Nos anos de 1960, Freire [...] revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolinguístico-cultural desses mesmos grupos” (Leite, 1999, p. 43).

A Educação Rural então ao longo da história do Brasil, é marcada por um ensino inadequado e desvalorizado, com a falta de infraestrutura, sem recursos financeiros, sem manutenção e com a precariedade das escolas, uma vez que não houve uma real preocupação do Estado em criar políticas educacionais que atendesse ao homem do campo, o verdadeiro interesse do Estado nesta época era exclusivamente, mão de obra para o trabalho fabril. Como ressalta Rosa e Caetano (2008):

O Estado brasileiro não mostrou empenho na implementação de um sistema educacional que viesse ao encontro das necessidades dos sujeitos do campo. O Estado, em suas formulações de diretrizes políticas e pedagógicas, nunca deixou regulamentado como a escola do campo deveria funcionar e se organizar; omitiu-se na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e a manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis de ensino, além de não implantar uma política efetiva de formação continuada e de valorização de carreira do professor do campo. Isso mostra que o campo nunca foi um espaço prioritário para ação planejada e institucionalizada do Estado. Tal situação fez com que a população do campo fosse privada do acesso às políticas e serviços públicos em geral, o que contribuiu para o aceleramento do processo de êxodo rural. A partir dos anos 90, esse quadro começa a dar sinais de mudança, pois os movimentos sociais começam a pressionar de forma mais articulada a construção de políticas públicas para a população do campo. (ROSA E CAETANO, 2008, p.22)

Pode-se afirmar, que a educação rural no país é marcada pela desvalorização do sujeito do campo, que sofria com o ensino precário, com o trabalho braçal, com a violência, a fome, não tendo outra alternativa a não ser, sair do campo e ir para a cidade em busca de uma vida digna.

Segundo Almeida (2011), até os anos de 1920 a maioria da população brasileira concentrava-se no meio rural, no entanto, com o grande fluxo de sujeitos saindo do campo e indo para a cidade, houve um grande aumento nas cidades e uma diminuição significativa da população rural. Esse processo de expulsão do homem do campo não foi por opção e sim uma alternativa apresentada para que tivesse uma vida descecente, devido à “concentração fundiária, a grilagem, a violência no campo, a miséria e a fome, com a consequente degradação das condições de vida dos trabalhadores rurais” (SILVA, 2010, p. 17). Ou seja, este processo não foi uma opção do homem do campo, mas a “expulsa do campo e de suas atividades profissionais do que propriamente atraídas pela possível melhora de vida na cidade” (ALMEIDA, 2011, p. 281).

Somente a partir dos anos de 1930, que a educação de maneira geral, passou a ser vista com mais atenção, principalmente em função do manifesto escolanovista (1932). “O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.” (Bomeny, 201) outra razão, foi que o povo do campo também passou a idealizar uma saída para seus filhos do trabalho braçal e cansativo do campo.

O acesso à educação gerado pela urbanização e a industrialização passou a ser visto pelos sujeitos do campo como uma possibilidade de mudança, o que contribui ainda mais para o êxodo rural. Mais uma vez a educação para os que permaneceram no campo foram deixados de lado. (BREITENBACH, 2011).

Somente a partir dos anos de 1990 é que passou a haver mudanças nos cenários educacionais, graças aos movimentos sociais que passaram a pressionar o estado em busca de políticas públicas que contemplasse os sujeitos do campo. (BEITENBACH,2011)

A educação no campo surgiu então, quando em determinado momento da história do Brasil, houve realmente uma necessidade em se ensinar a população do campo para suprir as necessidades básicas. Porém esta educação sempre esteve sobre firmamentos e ideologias que beneficiariam as elites brasileiras e ao Governo. (ROSA E CAETANO,2008)

Mas, foi com a chegada dos imigrantes europeus, que as escolas passaram a possuir ideais e interesses diferentes dos impostos pela sociedade da época. As escolas fundadas pelos imigrantes tinham como ideais os seus conhecimentos trazidos dos seus países de origem. Porém tais movimentos não se difundiram pelo país e as crianças partiram assim para a lavoura trabalhar garantindo aos fazendeiros mais mão de obra e maiores índices de produção.

No entanto, os governantes brasileiros sentiram a necessidade de estreitar os laços dos imigrantes com o Brasil. Com a pouca oferta de escolas, estes estavam educando as crianças conforme as suas origens e tradições europeias. Então, para apertar os laços dos imigrantes e principalmente das crianças e jovens com o Brasil, foram criadas mais escolas, nelas procuravam educar os alunos conforme os costumes locais. Como afirma Demartini (2011),

nessa época, o Estado preocupava-se em criar escolas por entender como um perigo se os imigrantes criassem suas próprias escolas e reforçassem os laços com as nações de origem, então, buscava uma educação que pudesse fortalecer os laços com a nação brasileira. Mais tarde, no período da Primeira República, por volta de 1889, a educação do campo brasileira continuou inferior à educação das escolas urbanas. (DEMARTINI 2011, p. 178)

Ao analisar a Primeira República fica comprovado que a política educacional da época era pensada somente para as populações da cidade e os sujeitos do campo ficando assim exposto a uma educação inferior.

Após a República, durante o Estado Novo é que se começou a pensar em educação nas áreas rurais do Brasil. Por volta de 1892, foram organizadas algumas leis que consolidaram o ensino normal e reformaram o sistema de ensino, com a criação das “escolas ambulantes”. Porém, a luta por condições dignas para as escolas do campo continuava. Foi em 1930, com a chegada do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova que começaram a cogitar mudanças para educação tanto para a população da zona urbana como para a zona rural. Tal movimento cheio de ideias inovadoras começava a ganhar espaço, porém apesar dos grandes desafios enfrentados, foi a primeira vez que a educação do campo recebeu um olhar.

Segundo Calzavara (1993, p.18), essa nova concepção procurava: “Uma escola rural típica, acomodada nos interesses e necessidades da região a que fosse destinada [...] que impregnasse o espírito do brasileiro antes mesmo de lhe dar a técnica do trabalho racional no amanhã nos campos, de alto e profundo sentido ruralista”.

Já pelas décadas de 1940 e 1950, o índice de analfabetismo assustava o país, nos anos 1960 a educação do campo passou a sofrer ainda mais, destaca-se nesta época a saída do homem para a cidade, em busca de melhores condições de vida, infelizmente não era o que acontecia. Com isso, grande parte destes sujeitos passaram a viver nas periferias das cidades, formando as favelas. Uma das saídas vistas pelo Estado foi o arranjo de novas escolas e projetos voltados ao campo, para que assim a população rural encontrasse em sua terra o seu sustento.

Mais uma vez, a educação voltada para o campo foi instaurada para evitar futuros problemas ao Estado, porém, não havia a intenção de estabelecer uma educação de qualidade para valorizar as crianças e jovens do campo. Na verdade, essa saída encontrada pelo Estado apenas tinha o interesse em controlar e diminuir o fluxo migratório do homem do campo para a zona urbana.

Conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, que estabelece o seguinte, “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais.” (HENRIQUES, MARANGON, DELAMORA e CHAMUSCA 2007, p. 11).

Já em meados dos anos de 1980, marcado pelo processo de nucleação das escolas rurais, o meio rural acabou enfrentando graves problemas, por causa da evasão dos alunos do meio rural para a cidade, resultando em fechamento das escolas do campo. O governo alegava que o número de alunos era insuficiente para o funcionamento e investimento nas escolas rurais. (BREMM, 2015)

A constituição de 1988 contribuiu de maneira significativa na luta do direito da população rural em ter um plano político educacional. Permitindo que os meios jurídicos que amparam as reivindicações por seus direitos sociais, como citado em seu artigo 205, “A educação, 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” (BRASIL, 1988). Obrigando assim, o Estado a ser responsável e a prover a educação para todos. Independente de raça, cor ou localização.

Porém, foi apenas no início dos anos de 1990, que ocorreram as mobilizações dos sujeitos coletivos do campo que vieram marcar a educação do campo. Essas lutas dos movimentos sociais contribuíram para que a educação do campo fosse reconhecida e regulamentada por leis no Brasil, como na Constituição de 1988 e na LDB n. 9.394/96, aprovada em dezembro de 1996.

Dessa maneira, de acordo com Breitenbach (2011), “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.”

Para Demartini (2011, p. 187), “A questão que permanece, depois de mais um século, é: Por que a educação da população rural continua não só em segundo plano, mas com tantos problemas?”

Atualmente, a legislação educacional brasileira apresenta uma extensa base legal de políticas públicas diferenciadas ao atendimento escolar das pessoas que vivem e trabalham no meio rural, conquistadas com a participação efetiva dos movimentos sociais do campo. (ROSA; CAETANO, 2008)

Devemos então, superar a visão de campo como atraso e passar a compreender que o campo é,

um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade que o constitui um espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço de produção econômica, como o lugar de atraso, da não cultura. O campo é, acima de tudo o espaço da cultura (BRASIL, 2004, p. 33).

E que quando nos referimos a cultura é “toda produção humana que se constrói a partir das relações do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo” (NATH e SOMMER, 2005, p 1).

É preciso procurar novas opções para continuar progredindo e rompendo as barreiras, para que os sujeitos do campo sejam atendidos e consigam assim, possuir uma educação significativa de aprendizagem e valorização da sua cultura. Então de certa maneira, todo este processo histórico colaborou para esse ensino insatisfatório existente nas escolas rurais, como explica, Leite,

a educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do 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 2002, p. 14 *apud* BRESOLIN, ECCO 2008, p.4).

## **2.2 PARADIGMA DA EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO**

As diversas discussões sobre os paradigmas da Educação Rural e Educação do Campo proporcionam diferenças substanciais entre sugestões de educação, quando se é analisada pela perspectiva de um ensino pautado em igualdade de direitos, valorização do sujeito humano e na aprendizagem crítica.

Os paradigmas fazem o caminho entre teoria e realidade, por meio de teses científicas, que são utilizadas em elaborações de programas e sistemas, na execução de políticas públicas e de projetos de desenvolvimento. Tendo como referencias os conhecimentos construídos a partir de determinado olhar de mundo, que abrigue as ações necessárias para a transformação da realidade.

A construção de paradigmas para os autores Fernandes e Molina, só é possível, de acordo com a definição Kuhniana (1994), “O surgimento e o fim de paradigmas são resultados de transformações que ocorrem nas realidades e nas teorias, compreendendo o conhecimento como um processo infinito (KUHN, 1994, p.38 *apud* FERNANDES, MOLINA, 2004 p.2), ou seja, esta definição de paradigma de Kuhn nos ajuda a compreender a espacialidade das teorias e suas extensões políticas.

Segundo Fernandes e Molina (2004, p.3) “Atualmente, o paradigma em que se apoia a visão tradicional do espaço rural no país, não se propõe fazer as inter-relações emergentes da

sociedade brasileira, nem incorporar as demandas trazidas à sociedade por movimentos sociais e sindicais.”.

A própria Política Educacional, a legislação brasileira, construída ao longo da história, caracterizou o que hoje denominamos Educação Rural. Porém antes de tudo, devemos conhecer quem são os sujeitos a que ela se destina, “o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento” (PETTY, TOMBIM E VERA, 1981, p. 33 *apud* FERNANDES; MOLINA 2004, p.5).

Para essas pessoas que residem e trabalham nas zonas rurais, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecido a elas, uma educação na mesma modalidade e ensino de que é inserida para população que residem e trabalham nas cidades.

O olhar para os moradores do campo, é historicamente marcado pelo discurso de que são pessoas incapazes, associando assim também a educação destes povos com a precariedade, ao pouco recurso financeiro. A Educação Rural, em suas correntes mais conservadoras, possui uma visão que acaba ignorando a sua própria realidade.

Segundo, Baptista (2003),

“à educação rural nunca foi alvo de interesse dos governantes, ficando sempre relegada ao segundo ou terceiro plano, “apêndice” da educação urbana. Foi e é uma educação que se limita à transmissão dos conhecimentos já elaborados e levados aos alunos da zona rural com a mesma metodologia usada nas escolas da cidade” (BAPTISTA 2003, p. 20-1 *apud* FERNANDES E MOLINA, 2004, p.10).

O paradigma da Educação do Campo, por sua vez, recusa essa visão e idealiza o campo como espaço de vida e resistência, em que os sujeitos lutam por acesso e permanência na terra, garantindo e construindo o respeito as diferenças, o consumo adequado e consciente da natureza com o trabalho, a cultura e as suas relações sociais. Como considera Souza (201-p. 9), sobre a formação da educação do Campo:

Primeiramente, é preciso entender que a Educação do Campo não se constitui no vazio nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. Portanto, é fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos.

Esta concepção educacional não é construída para os trabalhadores rurais e sim para eles, com eles. Um dos princípios propostos por eles é que todos os sujeitos que pertencem a educação do campo são sujeitos do campo, independentemente se são grandes ou pequenos agricultores, quilombolas, indígenas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, ribeirinhos, povos de florestas, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias.

A Educação do Campo é então um novo paradigma que vem sendo construído, pelos próprios grupos sociais do campo. Rompendo com o paradigma da Educação Rural, que tem como referência o campo somente como o lugar de produção e não como ambiente de vida. Conforme ressalta Edla de Araújo Lira Soares, relatora das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo: “A propósito da Educação Rural, não se observa, mais uma vez, a inclusão da população na condição de protagonista de um projeto social global.” (In KOLLING, CERIOLI e CALDART, Orgs., 2002, p. 72 *apud* FERNANDES; MOLINA. 2004, p.10).

As diferenças entre ambas, sempre foi constante, como ressalta Costa e Cabral (2006),

A dominação ideológica de uma classe faz uso da educação como instrumento de poder, com vista à emancipação social por meio das lutas contra hegemônicas que vislumbram a educação libertadora. A Educação Rural se constitui em um mecanismo de subordinação e de alienação, bem como de propagação desse poder, enquanto, na Educação do Campo, a referência está no protagonismo dos camponeses, na conscientização do ser humano e na sua formação como um todo, rompendo com as ideologias dominantes. (COSTA; CABRAL 2006, p.6)

Sendo assim, levasse em consideração, a mudança significativa entre a teoria e prática no que se refere à Educação Rural. “Essa mudança é fruto, por um lado, de um movimento nacional desencadeado para a construção de uma escola do campo, vinculada ao processo de construção de um projeto popular para o Brasil, que inclui um novo projeto de desenvolvimento para o campo.” (SOUZA, 201-, p.8)

A Educação Rural projeta um território alienado, porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um padrão de desenvolvimento que os desapropria e não os valoriza como sujeitos ativos.

As escolas localizadas na zona rural dos municípios ou das cidades, desenvolvem em seu espaço o mesmo processo de ensino das escolas urbanas, que se encontram no centro das cidades ou periferias, a escola rural possui os mesmos recursos didáticos que as demais, os mesmos processos de avaliação e os mesmos currículos.

Ou seja, na educação rural não a preocupação com o trabalhador do campo, não se questiona quem é o sujeito, nem quem é o aluno que está dentro das salas de aula, não à valorização da sua cultura, nem do seu modo de vida, ou da comunidade em que está inserido.

A origem da Educação Rural está na base do pensamento latifundista empresarial, do assistencialismo, da autoridade política sobre a terra e as pessoas que nela vivem. Essa é a essência do paradigma da Educação Rural e este modelo perdura até hoje, estando presente em todas as regiões do país.

Conforme recuperou a relatora das Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo, Edla de Araújo Lira Soares:

A perspectiva salvacionista dos patronatos prestava-se muito bem ao controle que as elites pretendiam exercer sobre os trabalhadores diante de suas ameaças: quebra da harmonia e da ordem nas cidades e baixa produtividade no campo. De fato, a tarefa educativa destas instituições unia interesses nem sempre aliados, particularmente os setores agrário e industrial, na tarefa educativa de salvar e regenerar os trabalhadores, eliminando, à luz do modelo de cidadão sintonizado com a manutenção da ordem vigente, os vícios que poluíam suas almas. Esse entendimento, como se vê, associava educação e trabalho, e encarava este como purificação e disciplina, superando a ideia original que o considerava uma atividade degradante (In KOLLING, CERIOLI e CALDART, Orgs. 2002, p. 54 *apud* FERNANDES; MOLINA. 2004, p. 11).

Então conseguimos assim entender, que a Educação Rural existente nos dias de hoje, é reflexo de decisões tomadas por grupos que não enxergavam os sujeitos do campo como indivíduos com potencial para o aprender e a luta constante de movimentos sociais em busca de espaço e reconhecimento na sociedade, transformou a Educação do Campo como instrumento essencial para atingir tais objetivos.

### **2.3 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO**

A luta pela educação do campo não é um processo isolado, ela surge através dos resultados das lutas e iniciativas dos movimentos sociais que buscam a construção de uma educação que atenda a realidade dos sujeitos do campo. A Educação do Campo está associada a movimentos sociais, que procuram o verdadeiro reconhecimento dos sujeitos como ser ativo e digno.

Para Caldart (2007) o conceito de Educação do Campo é novo, e ele nasceu como uma mobilização/pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para os moradores do campo, brotando da combinação dos movimentos Sem Terra, da Reforma Agrária, tudo

para que as comunidades rurais não perdessem suas escolas, nem suas experiências de ensino, suas comunidades, seus territórios, suas identidades.

Os sujeitos que trabalham e vivem do campo e seus processos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura, pelas lutas sociais, não têm entrado como parâmetros na construção da teoria pedagógica e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade destes sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. Esta é a denúncia feita pela especificidade da Educação do Campo: o universal tem sido pouco universal. O que se quer, portanto, não é ficar na particularidade, fragmentar o debate e as lutas; ao contrário a luta é para que o “universal seja universal”, seja de fato síntese de particularidades diversas, contraditórias. (CALDART 2007, p.3 *apud* TURELLA, PAGLIA, 2015, p.8).

A educação do campo nasce a partir dos movimentos dos camponeses, que buscavam a organização dos povos para a luta dos direitos não garantidos, o Movimento dos Sem-Terra contribuiu para o desenvolvimento da educação do campo com propostas educativas específicas para os assentamentos, no intuito de mudar a relação de poder no país, como destaca Caldart (2004, p. 91), “os sem-terra do MST também começaram a lutar por escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo acesso a ele”.

Portanto, ao se refletir sobre um projeto de educação do campo é necessário o reconhecimento de sua realidade, levando em conta a sustentabilidade econômica, social e cultural dos trabalhadores que resistem para continuar produzindo sua vida no espaço rural.

Os movimentos sociais, principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, desenvolvem uma concepção educacional associado a um projeto político de transformação, na atribuição feita por Mészáros (2005),

[...] A nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis. A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo (...). E vice-versa: a 12 educações não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso [...]. (MÉSZÁROS 2005, p. 76):

A luta do MST é para que a educação seja adquirida de maneira dinâmica e coletiva, constituída pelas relações sociais e constituintes. O processo educativo instrumentaliza os

trabalhadores para o seu trabalho, para a luta de seus direitos junto ao movimento, a política, a ecologia e aos assentamentos.

[...] a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como formação humana, é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos “desgarrados de terra” e dos “pobres de tudo” em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação o que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano de formação da identidade dos sem-terra do MST (p. 96).

Segundo Souza, podemos nos mencionar o contexto do MST, a dois processos educativos,

O primeiro está ligado ao processo educativo presente nas lutas do Movimento, ao exercício propiciado pela experiência da ocupação de terras, as reuniões, as manifestações públicas, a organização do trabalho e da vida produtiva e social nos assentamentos. O segundo está voltado ao intencional e planejado, que se refere aos cursos desenvolvidos pelo MST e às iniciativas escolares. “os assentamentos rurais do Movimento contam com escolas da rede regular de ensino, vinculadas às redes estaduais e municipais, de séries iniciais, na sua maioria, e de séries finais do ensino fundamental; alguns deles contam também com escolas de ensino médio.” (SOUZA,2006, p.12)

De acordo com Souza e Rotta (2008),

Embora Marx e Engels afirmem que os camponeses não constituem uma classe revolucionária, é importante ressaltar que o fortalecimento de um sujeito político coletivo – MST- possibilita processos educativos voltados à consciência de classe, especialmente a dos trabalhadores que exercem o papel de mediação no movimento social gerando possibilidades de ampliação do grau de conscientização ou da superação dos processos de alienação entre aqueles que por muito tempo estiveram “cativos” embora criativos na organização de formas de resistência para a sobrevivência na terra. (SOUZA E ROTTA 2008, p. 222 *apud* TURELLA; PAGLIA 2015, p.13):

O movimento por uma educação do campo e não no campo é dizer chega a uma condição escravocrata, domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos. Uma tentativa de fazer das pessoas do campo um instrumento de implementação de modelos que as ignoram e escravizam. (CALDART, 2002 *apud*. TURELLA, PAGLIA, p.12)

Perna, Pereira e Pereira (20-p.161) após o Censo Nacional dos Projetos de Assentamento de Reforma Agrária no Brasil, efetivado a partir do Fórum das Instituições de Ensino Superior em Apoio à Reforma Agrária, por meio de um convênio entre o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e o CRUB (Conselho de Reitores das

Universidades Brasileiras), articulou-se o Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), promovido pelo MST, com o apoio de instituições como: UnB (Universidade de Brasília), CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), do qual participaram aproximadamente 700 pessoas, entre as quais estavam representantes de universidades, educadores, assentados, acampados, entre outros. É nesse encontro que surge então os primeiros passos para a criação do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), “enquanto política pública do Ministério do Desenvolvimento Agrário”

Em todo o país, funciona o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA) e a várias iniciativas populares de organização da educação para o campo que são as Escolas Famílias Agrícolas, as Casas Familiares Rurais e os Centros Familiares de Formação por Alternância. (SOUZA, 2006, p.12-13)

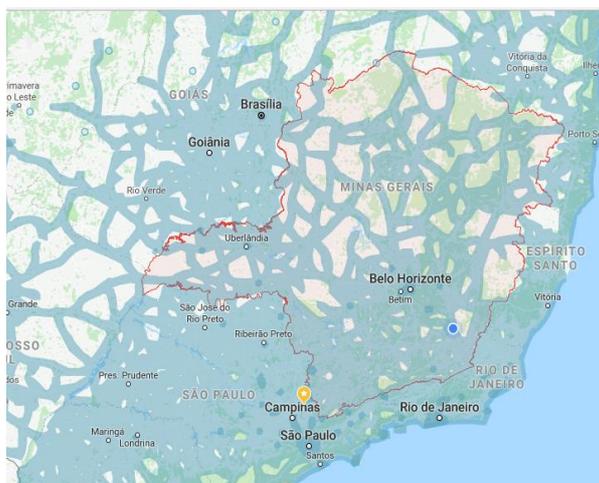
Os movimentos Sociais, em particular o MST, vêm contribuindo não apenas para a reforma Agrária, mais por uma educação que busquem direcionar o sujeito do campo para o intelectual e o político.

## 2.4 A ESCOLA PESQUISADA

### O Município de Coimbra

A Escola Municipal Antônio Cupertino é localizada na Cidade de Coimbra, um município brasileiro do estado de Minas Gerais, Brasil.

Figura 1 Minas Gerais



Fonte: Google Maps

Figura 2 Coimbra Minas Gerais



Fonte: Google Maps

Coimbra, possui uma área de 107,12 km<sup>2</sup>, segundo os dados do Censo 2010, a população do município é de 7.054 habitantes, sendo que 5.156 hab. na zona urbana (73,09%) e 1.898 hab. na zona rural (26,91%).

O nome dado à atual cidade, desde os primórdios, é uma homenagem a seu benfeitor, Manoel Coimbra. Antes o povoado chamava-se São Sebastião dos Coimbras, reduzido a Coimbra pela Lei Provincial nº 843, de 7 de setembro de 1923, e pela Lei Estadual nº 02, de 14 de setembro de 1891, após ter sido desmembrada do Município de Ubá. Tornou-se Município e Cidade por força da Lei nº 336, de 27 de dezembro de 1948. (COIMBRA, 2017)

Constata-se que Manoel Coimbra centralizou sua ação pioneira no território onde atualmente está localizada a cidade. Proprietário de um sítio, doou uma faixa de terra ao patrimônio canônico, onde se construiu a ermida que se denominou Capela de São Sebastião dos Coimbras, imprimindo novos rumos ao destino do lugarejo.

Com a força civilizadora e religiosa, as pessoas sentiam-se mais seguras, certas de poderem contar com a assistência de um chefe espiritual, ainda que esporadicamente, pois não tinha um padre fixo.

Durante o período em que o Brasil foi colônia portuguesa e, posteriormente, Império, a divisão administrativa misturava-se à classificação eclesiástica dada ao lugar. Assim, quando um povoado era denominado Capela, ele era um arraial ou um distrito. Quando progredia, o arraial transformava-se em paróquia ou freguesia, podendo então ser um distrito ou uma vila.

O nome cidade era apenas honorífico, uma vez que quando o local era elevado à categoria de vila recebia foros de município, sediando, portanto, a Câmara, etc. Em 1870, crescendo em importância, deixou de ser Capela Filial para se tornar Capela Curada e passou a contar com um padre ou cura fixo no local. Assim, funcionou até a sua elevação à paróquia ou freguesia pela Lei nº 2.031, de 1 de dezembro de 1873. (BALTAZAR,1996)

O lugar cingido por montanhas verdejantes, de clima saudável e água de poder rejuvenescedor, atraía pessoas oriundas de várias plagas. Os viajantes ao se encontrarem pelas estradas, com algum problema pendente, marcavam encontro no sítio do Manoel, que depois foi denominado de pousada dos Coimbras e, posteriormente, Rancho, que também funcionou como correio.

Segundo o livro escrito pela autora Maria Aparecida da Silva Simões, Coimbra possuía uma escola estadual e 7 municipais, sendo elas Escola Municipal Padre Jaime Antunes de Souza, Escola Municipal “Prof. Affonso de Abreu e Silva, Escola Municipal dos

Moinhos, escola Municipal do Marengo, Escola Municipal dos Quartéis, Escola Municipal de Duas Lagoas, escola Municipal de São Venâncio e escola Municipal do Menino Jesus.

A cidade hoje conta com funcionamento de duas escolas Municipais, a Escola Municipal Padre Jaime Antunes de Souza - Rua: São Sebastião, 75,1 que atende o Ensino Infantil, e o Fundamental I e a Escola Municipal Antônio Cupertino – Povoado dos Quartéis, que também atende a Educação Infantil e o Fundamental I, na cidade possui uma Creche e a Escola Estadual Emílio Jardim, destinada ao Ensino Fundamental II, Médio e EJA.

### **Escola Municipal Antônio Cupertino**

*Figura 3 Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino*



SOUZA, J. **Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino**.2017.

### **BREVE HISTÓRICO**

A Escola Municipal Antônio Cupertino é localizada na Cidade de Coimbra, um município brasileiro do estado de Minas Gerais. Foi construída no povoado dos Quartéis.

Relatos descritos no livro Coimbra, sua História e sua Gente (1996), escrito por Baltazar, relata que “no século passado, bem no seu começo, que chegou ao arraial o Sr. Sebastião Cupertino Teixeira com sua esposa, depois de algum tempo ficou esperando um filho. Já dono de um bom pedaço de terra trabalhava e sonhava com um futuro próspero para a família que se formava.”

A criança se chamou Antônio Cupertino Teixeira. O tempo passou e Sebastião casou-se novamente com D<sup>a</sup> Maria Conceição de Jesus e com ela constituiu uma família de cinco filhos: Deolindo, José, Amélia, Conceição, Maria e Mariana.

Antônio Cupertino Teixeira viria a ter muitos filhos com D<sup>a</sup> Maria Inácia e um deles, João Cupertino Teixeira deixaria marcas na história com sua participação no desenvolvimento do distrito, posteriormente cidade, fazendo parte da primeira Câmara de vereadores por cinco vezes e governou o município quatro meses por ocasiões do afastamento do Sr. José Vieira Sobrinho em 1958 por motivo de saúde. Morou quase a vida toda nos Quartéis, um lugarejo agradável, situado entre o município de Coimbra e Ervália. Possui Igreja, escola primária e um posto de saúde que não funciona.”

Ainda segundo o livro Coimbra, sua História e sua Gente o “nome originou-se, segundo nos contou o seu mais velho habitante, Sr. João Cupertino, de um acampamento militar ali montado há muitas décadas onde hoje é o núcleo do povoado, escolhido para ser o quartel de comando. Tudo se resolvia no quartel, nome que ficou passando de boca em boca e acabou virando Quartéis. Este nome foi mudado pelo Vigário Padre Jaime Antunes de Sousa para “São Salvador”, mas a tradição falou mais alto e continuou sendo Quartéis.

João Cupertino Teixeira casou-se com D<sup>a</sup> Carolina filha de Ernesto Lopes e formaram uma grande família: Francisco (Fizinho), Maria Aparecida, José, Antônio Maurício, Paulo Roberto, Sebastião, João, Maria das Graças, Vera Lúcia e Ernesto (Nestinho).”

Segundo relato de um dos componentes da pesquisa “a escola era antes localizada em uma fazenda do João Cupertino e a minha mãe chegou a trabalhar por muitos anos sendo professora lá.” A mesma ainda me relatou “que não cheguei a estudar lá, quando comecei a frequentar escola, ela já era localizada aqui, mais a minha mãe continuou sendo professora aqui também e foi, minha professora”.

O nome da escola faz homenagem ao Senhor Antônio Cupertino Teixeira, que segundo fundou uma escola em sua fazenda para os filhos dos empregados e moradores daquela região na época. (SIMÕES, 1996)

## **HISTÓRICO E IDENTIFICAÇÃO: O LOCAL DA PESQUISA**

Segundo o Regimento Escolar da Escola Municipal Antônio Cupertino, ela atende as modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Integral possui prédio próprio, está localizada no povoado dos Quartéis, zona rural, do município de Coimbra – MG.

Mantida e administrada pelo poder público municipal. Foi municipalizada em 1998, tendo em vista a Lei Federal nº9424 de 24/12/97, e da Lei Municipal nº 642/97 e da Resolução da SEE Nº 931/98, de 11 de março de 1998.

A Escola Municipal Antônio Cupertino atende alunos da zona rural, sendo na sua maioria de classe média – baixa.

Dos objetivos Específicos da Escola Municipal Antônio Cupertino, tem por finalidade atender ao disposto nas Constituições Federal e Estadual, Lei Orgânica do Município e a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, ministrar a Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 5º e Educação Integral, observadas, em cada caso, a legislação e as normas especificamente aplicáveis.

Art. 5º - De acordo com os princípios psicopedagógicos que norteiam sua ação educativa, a escola propõe as seguintes metas:

- I- Igualdade de condições para acesso e permanência na escola, vedada qualquer forma de discriminação e segregação;
  - II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
  - III- Gratuidade do ensino;
  - IV- Valorização dos professores de educação;
  - V- Gestão democrática da escola;
  - VI- Garantia de uma educação básica unitária;
  - VII- Atender ao desenvolvimento físico, mental e afetivo de escolarização inicial;
  - VIII- Integração da educação na comunidade escolar e social;
  - IX- Valorizar e incentivar o pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas, o respeito à liberdade e a experiência extraescolar;
  - X- Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, bem como aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores;
  - XI- Fornecer uma compreensão do natural e social, do sistema político, de tecnologia as artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.
- (REGIMENTO ESCOLAR, LOURENÇO, 2015)

Ao procurar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola para uma análise, o mesmo não foi encontrado. Após muita insistência sobre o documento, foi me sugerido a leitura do PPP referente a outra escola que se localiza no centro da cidade, do mesmo município, ao analisar o documento foi constatado que não há nenhuma cláusula destinada a escola pesquisada e a educação rural/campo. Tendo assim apenas o Regimento Escolar como documento oficial da Escola Municipal Antônio Cupertino.

A palavra projeto traz imiscuída a ideia de futuro, de vir-a-ser, que tem como ponto de partida o presente (daí a expressão “projetar o futuro”). É extensão, ampliação, recriação, inovação, do presente já construído e, sendo

histórico, pode ser transformado: “um projeto necessita rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa. Tornar-se instituinte”. (GADOTTI, 2000 *apud*. ESTEVAN et all, p.2).

É o Projeto Político Pedagógico que define a identidade da instituição, além de indicar os caminhos para um ensino de qualidade. A falta deste documento na escola, só contribuiu para a sua desvalorização. Já que o PPP indica a direção que deve ser seguida, tanto para os gestores, professores, funcionários, alunos, família e a comunidade.

O projeto político pedagógico (PPP) da escola é entendido como um processo de mudança e de antecipação do futuro, que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola. Sua dimensão política pedagógica pressupõe uma construção participativa que envolve ativamente os diversos segmentos escolares. Ao desenvolvê-lo, as pessoas ressignificam suas experiências, refletem suas práticas, resgatam, reafirmam e atualizam valores, demonstram seus saberes, dão sentido aos seus projetos individuais e coletivos, reafirmam suas identidades, estabelecem novas relações de convivência e indicam um horizonte de novos caminhos, possibilidades e propostas de ação. Este movimento visa à promoção da transformação necessária e desejada pelo coletivo escolar e comunitário. (SILVA, 2014, p.3)

No ano atual (2017) houve várias tentativas de fechamento da escola, porém com o forte movimento da comunidade dos Quartéis pais impediram que a mesma fosse fechada. O forte interesse dos pais com a permanência dos filhos nesta escola fez com que a administração da cidade adiasse o fechamento, em conversas não formais destaca o discurso que a mesma corre risco de ser fechada no próximo ano (2018).

Quando questionada sobre a importância do PPP, a responsável pela gestão da escolar afirmou: “A Escola será fechada ano que vem, não tem porque criar um PPP”.

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se atravessar um período de instabilidade e buscar nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação do possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI,1994 *apud*. ESTEVAN et all p.4).

A Escola funciona em turno matutino, com salas multisseriadas do 1º período ao 4º ano do Ensino Fundamental I, e conta com cerca de mais ou menos 45 alunos, possui 3 pedagogas e 1 professor de Educação Física, 2 auxiliares de serviços gerais, 1 coordenadora pedagógica que atende a escola uma vez por semana, 1 nutricionista, 1 monitora de apoio a

crianças com necessidades especiais, que atende a dois alunos de salas diferente, dividindo o tempo entre eles. No período Integral são atendidos os alunos do 1º ao 4º ano do Fundamental I, conta com professora de informática, português, matemática, música, professor de esportes e artesanato.

### 3. METODOLOGIA DA PESQUISA EM CAMPO

Após a análise dos paradigmas da Educação do Campo e Educação Rural, conseguimos entender e compreender o perfil de cada tema e assim, entender melhor os resultados derivados da pesquisa que serão apresentados a seguir.

Assim, depois de conhecermos melhor a escola e realizar a pesquisa por meios de análise documental, registro de fotos do ambiente físico da escola, entrevista e questionários semiabertos aplicados iremos ponderar os dados obtidos.

A utilização de questionário, segundo Gil (1999, p.128. *apud* Chaier, Diniz, Ribeiro, 2011, p.206), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Para Rosa, Arnoldi (2006),

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados considerada como sendo uma forma racional de conduta do pesquisador, previamente estabelecida, para dirigir com eficácia um conteúdo sistemático de conhecimentos, de maneira mais completa possível, com o mínimo de esforço de tempo. (ROSA; ARNOLDI 2006 p17. *apud* CHAIER, DINIZ, RIBEIRO,2011, p.240)

Quando se utiliza a entrevista como método de pesquisa, o pesquisador deve possuir um planejamento do que se vai perguntar, do tempo gasto, além de perguntas de fácil entendimento e objetividade. A entrevista tem como objetivo obter respostas sobre informações do entrevistado sobre determinado assunto ou problema.

Finalizando este conceito, Richardson (1999), afirma que:

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas. (RICHARDSON 1999, p.207.*apud* CHAIER, DINIZ, RIBEIRO,2011, p.240)

#### **4. ANÁLISE DE DADOS**

Em relação as questões abordadas nos questionários semiabertos e na entrevista realizada com uma das professoras da Escola Municipal Antônio Cupertino. Serão utilizados os termos P<sup>1</sup>, referindo-se a professora do 1º e 2º Período da Educação Infantil. P<sup>2</sup>, a professora do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I e P<sup>3</sup>, para a professora do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I. Após a analisar as respostas obtive as informações a seguir.

##### **PERFIL**

As participantes da pesquisa possuem idade entre 35 e 58 anos, ambas do sexo feminino, lecionam a mais de 10 anos. Possuem curso superior e pós-graduação, porém nenhuma delas têm formação continuada na área de Educação do Campo. Apenas uma das professoras leciona em duas instituições, todas são moradoras da Zona Urbana. E a escola pesquisada não é a primeira instituição escolar rural em que elas já trabalharam. Tendo assim, outras experiências em escolas rurais.

A professora P<sup>2</sup> este ano, retorno a escola pesquisada para trabalhar com turmas do 1º e 2º ano em sala multisseriada e também como professora de português no Período Integral à tarde. A mesma me relatou, que já morou nesta comunidade com seus pais até antes de se casar e afirmar “estou muito feliz, por estar voltando as minhas raízes”. Ela estudou nesta instituição dos 6 aos 10 anos de idade. Foi alfabetizada pela sua mãe e teve também outras professoras muito competentes. A escola funcionava de manhã e à tarde com muitos alunos em classe, as carteiras eram parecidas com uns bancos com mesas inclinadas. A Emater desenvolvia vários projetos como horta, reaproveitamento de alimentos, cursos de bordados e tricô. Havia aula de Religião que preparavam para os sacramentos da Primeira Comunhão.

##### **INFRAESTRUTURA E MATERIAIS DIDÁTICOS**

Quando perguntadas sobre como elas avaliam os livros didáticos existentes na escola, a P<sup>1</sup> relatou que são excelentes, porém este ano os alunos da educação infantil não receberam as apostilas, utilizando assim atividades xerocadas com os alunos durante todo o ano letivo.

Para a professora P<sup>3</sup> os livros são regulares, e não deu mais detalhes.

Seguramente, entre nós, a melhoria do ensino também se deve, em boa parte, à maior qualidade dos livros-texto, mas falta, no entanto, uma política de intervenção decidida para fomentar a pesquisa e experimentação de materiais alternativos; algo que as editoras ou não podem se permitir quando são fracas, ou não têm necessidade de fazê-lo para colocar seus produtos no

mercado quando são fortes. Em nosso caso, não existe tradição nem possibilidade à vista de que entidades privadas, empresas, fundações, instituições de pesquisa, universidades, etc. Entre nesta dinâmica, como ocorreu noutros países desenvolvidos. Ou a administração pública incentiva-a ou ninguém se preocupará com isso (SACRISTÁN, 2000, p. 158 *apud* LEAL, 201-p.6).

Não devemos como educadores, aceitar um padrão metodológico e ficarmos subordinados a atividades mecânicas, quando pensamos em recursos didáticos precisamos ir além e buscar propostas que auxiliem o ensino aprendizagem de maneira a contemplar os educandos, para que seja significativo e assim eles consigam aprender de verdade e não apenas a memorizar. Sônia Kramer, ressalta este pensamento quando afirma que,

Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente esta realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos - crianças e adultos, alunos, professores e profissionais não-docentes, famílias e população em geral -, levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla, contraditória. (KRAMER, 1997, 21 *apud*, CORREA, ADRIÃO, 2014, p.393)

Ou seja, os ensinamentos nas escolas devem objetivar a realidade, para que os alunos consigam fazer associações além de despertar o interesse pela aprendizagem.

A professora P<sup>2</sup> quando questionada sobre este assunto, informou que os livros didáticos são bons, mas que eles são exclusivamente escolhidos pela coordenadora pedagógica e/ou juntamente com a diretora. Sem consultar os professores. E que os utilizados pela mesma para ministrar na sua turma são bons porque possuem uma linguagem fácil de ser entendida pelos alunos e possuem realidades condizentes com os educandos. Todos os alunos possuem livros didáticos.

Notando assim, que os professores dão uma importância muito grande ao livro didático, ficando muitas das vezes alienados ao currículo existente ali. A Educação Rural, mais que todas as outras modalidades de ensino é a que mais sofre e é prejudicada, pela falta de recursos que contemplem os sujeitos do campo. Ficando preso a um currículo imposto pelas escolas urbanas e submetidos a matérias mais resumidas. Afirmando assim, que apesar das lutas sociais que vem ocorrendo ao longo dos anos o sujeito do campo ainda é visto como incapaz e inferior no ensino.

A Escola Municipal Antônio Cupertino oferece, segundo as professoras P<sup>1</sup>, P<sup>2</sup> e P<sup>3</sup>, os seguintes materiais: lápis de cor e escrever, borracha, livros didáticos, caderno, apontador, régua, tesoura, cola, giz de cera, tinta e uniforme, quando necessário segundo P<sup>2</sup>, é fornecido outros tipos de materiais para desenvolvimento de projetos.

Para isso, a escola do campo precisa trabalhar desde os interesses políticos, sociais, econômicos e culturais, valorizando e respeitando as diversidades presentes no meio do povo que nesse espaço reside nas suas mais variadas formas de trabalho e de organização de vida, de maneira que esse processo seja permanente, produzindo valores e conhecimentos com foco no desenvolvimento dos povos do campo (MOURA, 2009 *apud* DRUZIAN, 2011).

O trabalho realizado por professores nas escolas de zona rural, ou seja, sua prática pedagógica deve ser de acordo com as necessidades da população que vive naquele campo.

Sobre a infraestrutura da escola a mesma dispõe de 4 salas de aula, pátio coberto, banheiro, biblioteca, secretaria (sem funcionário), sala de informática (sem internet), cantina, cozinha, aérea gramada com escorregador, a uma horta na escola, sala com televisão e vídeo para uso dos professores e reuniões. São oferecidos aos alunos lanche matinal, merenda, material didático básico escolar e transporte.

Na escola possui uma aluna com paralisia parcial, contudo alguns ambientes possuem degraus que influenciam na dificuldade de locomoção da mesma.

## **DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Ao analisarmos a Educação Rural, vemos a grande dificuldade que se é pensar em uma educação que valorize os sujeitos do campo. O perfil das escolas rurais está constantemente ligado a educação urbana, como já discutido nesta pesquisa, a Educação do Campo vem justamente romper este paradigma que interfere e muito na formação do homem do campo.

Questionando as professoras, pude notar a um grande vazio de preocupações por meios delas em valorizar e separar educação rural da educação do campo. Outro fato que me chamou bastante atenção foi que a controversas entre elas sobre as facilidades e desafios vistos por elas, em seu ambiente de trabalho. Com base nestas informações recolhidas se destaca as salas multisseriadas, a aprendizagem dos alunos, a relação família escola e a educação rural x educação urbana.

Quando se fala de salas multisseriadas na educação rural, logo se percebe que é um fator característico, uma vez que, com a mudança dos sujeitos do campo para a cidade,

ocorreu uma grande diminuição do número de alunos frequentes em escolas rurais do país. Como afirma Rosa (2008),

[...] a classe multisseriada é organizada, na maioria das vezes, pelo número reduzido de alunos para cada série, o que a caracteriza como mais do que uma simples classe. Ela representa um tipo de escola que é oferecida a determinada população e remete diretamente a uma reflexão sobre a concepção de educação com que se pretende trabalhar. (ROSA 2008, p.228 *apud* Santos 2015, p.73)

Com base na pesquisa realizada sobre este tema, nota-se que há uma diferença de opiniões entre as professoras.

A professora P<sup>1</sup> afirma que a sala multisseriada não causa nem transtorno ou dificuldade na aprendizagem dos alunos, pelo contrário um educando vai contribuindo para o ensino do outro. Tal afirmação é protegida por alguns estudiosos como Montessori que acreditava na educação das classes com idades mistas, para ela esse modelo de educação não apenas assegurava o aprendizado cooperativo ou coletivo, mas o desenvolvimento emocional. “As nossas escolas demonstram que as crianças e jovens de idades diferentes se ajudam uns aos outros; os menores veem o que fazem os maiores e pedem explicações, que estes dão voluntariamente.” (MONTESSORI, 1965).

Porém não podemos nos esquecer de que o trabalho desenvolvido por estudiosos sobre esta temática, também evidenciam a importância de uma prática pedagógica totalmente voltada ao sujeito e totalmente diferenciada do ensino presente nas escolas atuais rurais brasileiras.

Hage (2005 *apud* Santos 2015, p.74) destaca que, as classes multisseriadas podem contribuir para a permanência dos sujeitos no campo por lhes oferecer uma escolarização no lugar em que vivem, basta acabar com a experiência de precarização da educação efetivada nessas escolas. Mas, é necessário que o ensino seja coerente com a população do campo e desenvolva todas as habilidades.

Para as professoras P<sup>3</sup> e P<sup>2</sup>, o ensino nas salas multisseriadas é uma grande dificuldade por causar dispersão entre os alunos. “Uma turma está sempre prestando atenção no que a outra faz”, “não se concentram em suas atividades” e “a dificuldade de dar atenção aos alunos quando solicitado é comprometida por ter que dividir o tempo entre uma matéria e outra, sou professora da alfabetização e noto que ambas turmas necessitam de muita atenção” (P<sup>2</sup>). Nota-se pela fala da professora entrevistada que o ensino nas escolas multisseriadas requer que o profissional possua paciência e acima de tudo um preparo, pois não é tarefa fácil explicar um

determinado conteúdo para uma turma e ter alunos da outra series com dúvidas ao mesmo tempo.

Molinari (2009) reforça que as dificuldades se deparam na organização do tempo escolar.

O maior problema é organizar o tempo didático. Quando se deparam com crianças de várias séries ou ciclos, com diferentes necessidades de aprendizagem, dividindo o mesmo espaço e a atenção deles, os docentes pensam que a solução é fazer planejamentos distintos para cada grupo. Porém essa nunca foi uma estratégia eficiente, pois o professor, durante a aula, precisa correr de um lado para o outro tentando atender a todos e, obviamente, ele não dá conta de acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos. Se tiver de optar por dar mais atenção a um determinado grupo, certamente se dedicará aos que estão em fase de alfabetização, deixando os outros com atividades fáceis de executar para o nível deles – não demandando a intervenção docente –, o que não lhes propicia a construção de conhecimento. (MOLINARI (2009, p. 01 *apud* SANTOS 2015, p.75)

Para driblar as dificuldades de aprendizagem dos alunos a P<sup>1</sup> respondeu, que procura fazer um bom trabalho, mas não especificou. A P<sup>2</sup> afirmou que procura trabalhar de formas diferenciadas com os alunos que apresentam maior dificuldades. A P<sup>3</sup>, desenvolve atividades utilizando recursos que são disponíveis na escola como, jogos (dominó de sílabas simples e completos, jogo de memória entre outros), desenvolve também atividades de caderno de leitura, recorte de textos e revistas, para o ensino da matemática são utilizadas sucatas, material dourado, QVL.

Em relação Família e Escola a P<sup>1</sup>, avaliou como boa a relação entre ambos. A P<sup>3</sup> afirma que os pais não são muito presentes e participativos considerando que se trata de uma escola situada em zona rural e os pais trabalham no campo.

P<sup>2</sup> citou as duas formas de relação existente entre família e escola, a primeira é que quando a necessidade de comunicação com os responsáveis é agendada um horário e a segunda é com as reuniões bimestrais que acontecem na presença da Supervisora, professora e a família.

A P<sup>2</sup> ainda vê a falta de um calendário único e adequado aos alunos do campo como um fator de dificuldade, “os alunos daqui acompanham os pais para as lavouras de café, colheita de tomate e pimentão, uns cuidam do irmão menor para as mães irem trabalhar, é uma realidade deles e quando é período de chuvas constantes eles não conseguem comparecer as aulas e muitas das vezes as avaliações, se o calendário fosse diferente, contribuiria e muito para todos nos.” De acordo com a própria LDB (Lei nº 9394/96) é determinada a adequação

do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região. Porém com o relato da professora e pela apresentação das datas contidas no calendário escolar coladas no caderno dos alunos, nota-se claramente que isso não acontece na prática

Quando questionadas sobre a Educação Rural e Educação Urbana, a P<sup>1</sup> não vê diferenças entre o ensino das escolas localizadas no campo com as das escolas localizadas na cidade.

P<sup>2</sup> afirma que os alunos do campo são mais disciplinados em relação aos alunos da cidade, além de apresentarem mais interesse em aprender, segundo ela as matérias disponíveis didáticas são em sua maioria concretos e adequados. E P<sup>3</sup> que a diferença entre os alunos da escola rural e urbana, em que na zona rural o número de alunos é menor e com isso o professor consegue dar uma atenção maior para cada criança, contribuindo para o desenvolvimento da mesma.

Relatos preocupantes, já que as escolas localizadas no campo, possuem uma realidade diferente da cidade. Ou seja, os próprios trabalhos pedagógicos destas instituições deveriam ser diferenciados, em relação aos métodos, conteúdos, currículo, os calendários, recursos didáticos e as avaliações. Para que o ensino contemple aos alunos e seja significativo, para que assim, ocorra verdadeiramente o ensino – aprendizagem.

A educação rural, na maioria das vezes, contempla currículos urbanos, ficando aquém da realidade dos alunos rurais. Assim, as pessoas desse meio acabam carentes de conhecimentos e habilidades que lhes proporcionariam maior eficiência no trabalho, agilidade na resolução de problemas cotidianos. Isso acontece pela falta de preparo e formação dos professores que trabalham nas escolas do meio rural. Eles têm conhecimento voltado aos conteúdos que são contemplados no currículo, ou no livro didático, no entanto, da vida prática, do cotidiano dos alunos, pouco sabem (MANFIO; PACHECO, 2006, p.35 *apud* BRESOLIN, ECCOP, 2008, p.5).

Sobre as facilidades, as professoras concordam que o número menor de alunos é um facilitador para o ensino. P<sup>2</sup> ressalta ainda que o interesse dos alunos das escolas rurais é muito maior e com isso ela se sente mais motivada a dar suas aulas e a planejar atividades diferenciadas, outro ponto citado por ela é a boa relação que existe entre os alunos e os funcionários da escola, que o ambiente é muito mais acolhedor e prazeroso de se trabalhar e por último ela destaca o disciplinamento dos educandos, “não se encontra por aqui alunos respondendo as professoras, palavrões ou agressão física, eles são amigos e os pais se

conhecem convivem um com outro, trabalham juntos. A simplicidade dos alunos daqui não é encontrado em escolas da cidade”.

Ao finalizar essa coleta de dados, as professoras P<sup>1</sup>, P<sup>2</sup> e P<sup>3</sup> relataram a preocupação e tristeza em relação ao fechamento da escola, quando questionadas do porquê de tal medida ambas confirmaram que era pelo pequeno número de alunos matriculados. E que manter a escola funcionando não seria possível, pelo alto nível de gastos. A solução, é transferir estes alunos para a cidade localizada no centro da cidade.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a realização desta pesquisa, tive a oportunidade de ampliar meus conhecimentos sobre o paradigma da Educação Rural e da Educação do Campo, as lutas dos movimentos sociais em busca de reconhecimento e respeito a sua identidade cultural. Além de aprender sobre o espaço das escolas rurais e o papel que os educadores e a aprendizagem que deve ser oferecida nas escolas rurais.

Apesar de ser a única escola rural no município ainda em exercício, a Escola Municipal Antônio Cupertino é atendida em suas necessidades de manutenção, recursos didáticos, alimentação e transporte. Contando com professores de formação Superior e Pós-Graduação. Porém é nítido que ambos não possuem uma formação continuada voltada a Educação do Campo o que acaba dificultando o processo de ensino – aprendizagem significativo para os alunos da zona rural.

Os cardápios da escola são realizados por uma nutricionista, os alunos são pesados semestralmente pela mesma, ou seja, a preocupação com o bem-estar dos alunos. Além da escola contar com a própria horta, às verduras como alface, couve, cebolinha, salsinha plantados, são colhidas para a alimentação dos alunos, professoras e funcionários da escola.

Ao que se refere aos conteúdos específicos para os alunos do campo desta escola, ou seja, os livros didáticos de geografia, história e ciência são diferentes dos alunos da cidade. Mas, são conteúdos resumidos e de pouco grau de dificuldade. Reforçando o perfil de que os alunos do campo são incapazes de aprender como os alunos da zona urbana, por serem moradores da “roça”, eles são contemplados com conteúdo resumidos e simplificados.

A Educação do Campo como um todo precisa ser transformada, mais urgentemente a Educação Rural, é necessário que os Cursos Superiores voltem o seu olhar para a educação do campo, principalmente a área dos educadores, pois a falta de preparo e conhecimento para trabalhar com essa realidade afeta o processo de ensino dentro das escolas.

Os educadores não devem se acomodar aos padrões impostos, a currículos segregados, calendário inadequado a realidade da instituição, a metodologias tradicionais, em que o quadro negro giz branco e livro didático sejam os únicos recursos de ensino nas escolas rurais e a avaliações que não condizem com o verdadeiro significado de aprendizagem.

Como graduanda em Pedagogia, este trabalho me permitiu verificar uma realidade existente em nosso país, em que a classe social, o poder econômico e político interfere na educação dos sujeitos do campo. E que um país tão rico em diversidade cultural, não consiga respeitar o mínimo que é garantido por lei, igualdade, todos tem direito a uma educação de qualidade.

Após esta conclusão, é esperado que o presente artigo, além de auxiliar a uma reflexão sobre a realidade da educação rural, sirva como instrumento de conhecimento para a sociedade e outros estudos para um melhor entendimento sobre a importância de se fazer presente em pesquisa o espaço da Educação Rural e o papel do educador na formação dos sujeitos do campo.

## 6. REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Educação do Campo e a formação de professores: Construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Ci. & Tróp.**, Recife, v.34, n. 2, p.207-226, 2010.
- ALVES, Nilda; BERINO, Aristóteles; SOARES, Conceição. “COMO E ATÉ ONDE É POSSÍVEL PENSAR DIFERENTE?” Micropolíticas de currículos, poéticas, cotidianos e escolas. **Revista Teias** v. 13, n. 27, 49-66, 2012.
- ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. Ensinar e Aprender na Educação do Campo: Processos Históricos e Pedagógicos em Relação. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- ARROYO, Miguel G. **Que Educação Básica para os Povos do Campo?**
- BALTAZAR, Geraldo Magela. **Coimbra, sua história e sua gente**. 1º edição. 1996
- BLASI, Helena Ferro. O professor do Ensino Fundamental e os distúrbios de leitura. Revista **ACOALFAPL: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa**, São Paulo, ano 2, n. 3, 2007. Disponível em: <<http://www.mocambras.org>> e ou <<http://www.acoalfaplp.org>>. Publicado em: setembro 2007.
- BÖNEMANN, Patricia Angélica. **Realidades das escolas do Campo: Um Olhar Crítico Sobre Espaços Físicos, Descasos, Construção de Políticas Públicas e Proposta Pedagógica**. UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2015.
- BRESOLIN, Paoline; ECCO Idanir. **Ser Escola Rural: da historicidade, das características e das representações**. Simpósio Nacional de Educação, 2008.
- CALDART, Roseli Salete. **Capítulo II – Educação do Campo**. SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO. III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), realizado em Luziânia, GO, 2007.
- CARDOSO, Romi Leffa; CHERUTI, Luciana Josélia Corrêa; PONTE, Marcia Kleemann de. Pro dia nascer feliz. Análise do documentário. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 17, n. 2, 2012.
- CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2016. Notas Estatísticas. Brasília-DF, 2017.
- COMITÊ DE EDUCAÇÃO DO IABCD. Módulo 2: **por que o aluno não aprende? Dificuldades e Transtornos de Aprendizagem**.
- CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; BUENDGENS, Jully Fortunato. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 16, Número 1, 2012: 45-54.
- CORREA, Bianca; ADRIÃO, Theresa .O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos. **RBPAAE** - v. 30, n. 2, p. 379-396. 2014

COSTA, M. L.; CABRAL, C. L. O. Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 1, n. 2, p. 177-203, 2016.

DAYRELL, João Guilherme. Entre os muros da escola: exílio, multiculturalismo e zonas de contato. **Interdisciplinar** Ano 5, v. 10, p. 405-416,

DEMARTINI, Z. de B. F. **Educação rural: retomando algumas questões. Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36 p. 175-189, jul./dez. 2011.

DRUZIAN, Franciele; MEURER, Ane Carine. Escola do campo multisseriada: experiência docente. **Geografia Ensino & Pesquisa**, vol. 17, n. 2, maio. /ago. 2013. JÚNIOR, Álvaro Francisco de Britto;

Em Aberto. Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 1-177, abr. 2011.

FARIA, Ana Carolina Evangelista; LIMA, Ana Cristina Ferreira; VARGAS, Danielle Prevatto Orbe; GONÇALVES, Indianara; STOPA, Kândice; BRUGGER, Lívia Cristina Eiterer. MÉTODO MONTESSORIANO: A IMPORTÂNCIA DO AMBIENTE E DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**. Curso de Pedagogia. N. 12, JAN/JUN 2012. Disponível em: <<http://re.granbery.edu.br>>

FERRAÇO, Carlos Eduardo; NUNES, Kezia Rodrigues. **Currículos, culturas e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimentos dos sujeitos praticantes**.

FERNANDES, Bernardo Mançano.; MOLINA, Mônica Castagna. In: MARTÍ, José. **O campo da educação do campo**. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo: Brasília (DF), 2004.

REGIMENTO ESCOLAR, E. M ANTÔNIO CUPERTINO, COIMBRA, LOURENÇO, 2015.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Fechamento de Escolas do Campo no Brasil e o Transporte Escolar Entre 1990 E 2010: Na Contramão da Educação do Campo. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 2, p. 76-86, 2017.

FILHO, José Antônio da Silva; SILVA, Álisson Jarbas Leite da; OLIVEIRA, Maria Juciana dos Santos; SILVA, Cicero Nilton Moreira da; **Breve relato histórico sobre educação no campo: reflexos no município de encanto-rn**.

FILHO, Marcilio Lira de Souza. **RELAÇÕES ENTRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO EM PIAGET E EM VYGOTSKY: dicotomia ou compatibilidade?** Rev. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 265-275, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil. UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOHN. Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade**. Reunião Científica Regional da ANPED, 2016.

UFPR Curitiba, Paraná. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Palestra-de-Encerramento-Maria-da-Gloria-Gohn.pdf>>

HERNECK, Heloisa Raimunda; CARVALHO, Carolina Alvarenga. A DIFERENÇA EM SALA DE AULA: produção de incômodos e resistências. **ESPAÇO DO CURRÍCULO**, v.9, n.3, p. 438-447, 2016.

HERNECK, Heloisa Raimunda; CASTRO, Gabriela Rodrigues de. A decência das garotas: o disciplinamento dos corpos e as linhas de fuga produzidas no cotidiano escolar. **Momento**, v. 25, n. 1, p. 137-153, 2016.

HERNECK, Heloisa Raimunda; COUTINHO, Dhayara Emiliana Ferreira; CASTRO, Gabriela Rodrigues. Subjetividades femininas presentes no filme “O sorriso de Monalisa”. **InterEspaço** Grajaú/MA v. 3, n. 9 p. 126-140, 2017.

JÚNIOR, Nazir Feres. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

LOPES. **(Re) Criações de uma professora a partir do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC**. Universidade Federal de Viçosa-MG.

MACHADO, Marilândia Martins de Almeida; FEZA, Elenice Cristina da Rocha; BARBA, Clarides Henrich de. **Um olhar reflexivo sobre as escolas rurais de rondônia**. Simpósio Internacional SITRE Trabalho, Relações de trabalho, Educação e Identidade.

MARTÍ, José. **O campo da educação do campo**. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo: Brasília (DF), 2004.

MEDEIROS, Maria Diva de. **A ESCOLA RURAL E O DESAFIO DA DOCÊNCIA EM SALAS MULTISSERIADAS: o caso do Seridó norterio-grandens**. Universidade Federal do Rio Grande Do Norte Centro de Ciências Sociais Aplicadas Programa de Pós-graduação em Educação. 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO CONSELHO DELIBERATIVO. Brasil. RESOLUÇÃO Nº 17 DE 19 DE ABRIL DE 2011.

MOREIRA, Michele de Cássia Sabino; HERNECK, Heloísa Raimunda; AMARAL, Arlene de Paula Lopes. **(Re) Criações de uma professora a partir do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC**. Universidade Federal de Viçosa-MG.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Educação e Cultura: As Escolas Do Campo em Movimento. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 16, n. 11/12, p. 867-883, 2006.

OLIVEIRA, Almir Almeida de. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. **Revista FACEVV**. Vila Velha, Número 4, 2010. p. 22-27.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**.

OLIVEIRA, Terezinha; VIANA, Ana Paula dos Santos; BOVETO, Lais; SARACHE, Mariana Vieira. Escola, Conhecimento e formação de pessoas: Considerações Históricas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n.2, p. 145-160, 2013.

PERNA, Isonete do Socorro Sardinha; PEREIRA, Josiele Rodrigues; PEREIRA, Rosenildo da Costa. Movimentos sociais e educação do campo no cenário nacional: das lutas às políticas públicas. **Revista Margens Interdisciplinar**, v. 8, n. 10, p. 175-184, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE COIMBRA. **A Cidade de Coimbra** MG. Disponível em: <<http://www.coimbra.mg.gov.br/coimbra/>>

PROJETO ESCOLAS RURAIS. Feito com exclusividade para o SENAR - Serviço Nacional de aprendizagem Rural - Pelo IBOPE Inteligência.

RODRIGUES, Caroline Leite. **EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL: Um estudo sobre salas multisseriadas**. Universidade Federal de Minas Gerais Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado em Educação. Belo Horizonte 2009.

SANTOS, Willian Lima. A prática docente em escolas multisseriadas. **Revista Científica da FASETE**. p.71-80. 2015.

SILVA, Erica Flores da; OLIVEIRA, Suzane. **Escola multisseriada: uma realidade da educação do campo**. Ministério da educação Universidade Federal do Paraná Setor Litoral.

SIMÕES, Maria Aparecida da Silva. **Coimbra: gente, história, lendas**. Viçosa: Academia de Letras de Viçosa, 1996.

SOUZA, Emerson Bellini Lefcadito de. **Os movimentos sociais e a educação do/no campo: a ausência de políticas públicas e as condições históricas que fizeram emergir a luta pela educação no mst**. Universidade Federal de Viçosa. Eixo 6: Educação dos trabalhadores e políticas públicas (Educação Básica, Superior e Pós-Graduação)

TRABALHO DE PROFESSORES EM CONTEXTO RURAL: UMA INVESTIGAÇÃO. PUC-Rio. GT: Educação Popular / n.06 Agência Financiadora: CNPq.

TURELLA, Marilene; PAGLIA, Edmilson Cezar. **O papel dos movimentos sociais na educação do campo**. Ministério da educação Universidade Federal do Paraná Setor Litoral.

VAZ, Gessiana Künzle Tristão; SOUZA, Maria Antônia de. **Escola do Campo, trabalho pedagógico e relação com a comunidade**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR 2009.

## ANEXO I

### Espaços físicos da Escola Municipal Antônio Cupertino

*Figura 4: Entrada da Escola Municipal Antônio Cupertino*



**Fonte:** SOUZA, J. *Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino*.2017.

*Figura 5: Biblioteca*



*Figura 6: Banheiros*



**Fonte:** SOUZA, J. *Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino*.2017.

*Figura 7: Sala dos Professores*



*Figura 8: Refeitório*



**Fonte:** SOUZA, J. *Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino*.2017.

Figura 9: Sala de arquivos



Figura 10: Horta



Fonte: SOUZA, J. Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino.2017.

Figura 11: Pátio



Figura 12: Sala de aula, P<sup>3</sup>



Fonte: SOUZA, J. Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino.2017.

Figura 13: Sala de aula, P<sup>2</sup>



Figura 14: Sala de vídeo



**Fonte:** SOUZA, J. Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino.2017.

Figura 15: corredor



Figura 16: sala de esportes



**Fonte:** SOUZA, J. Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino.2017.

*Figura 17: Sala de Matemática período Integral*

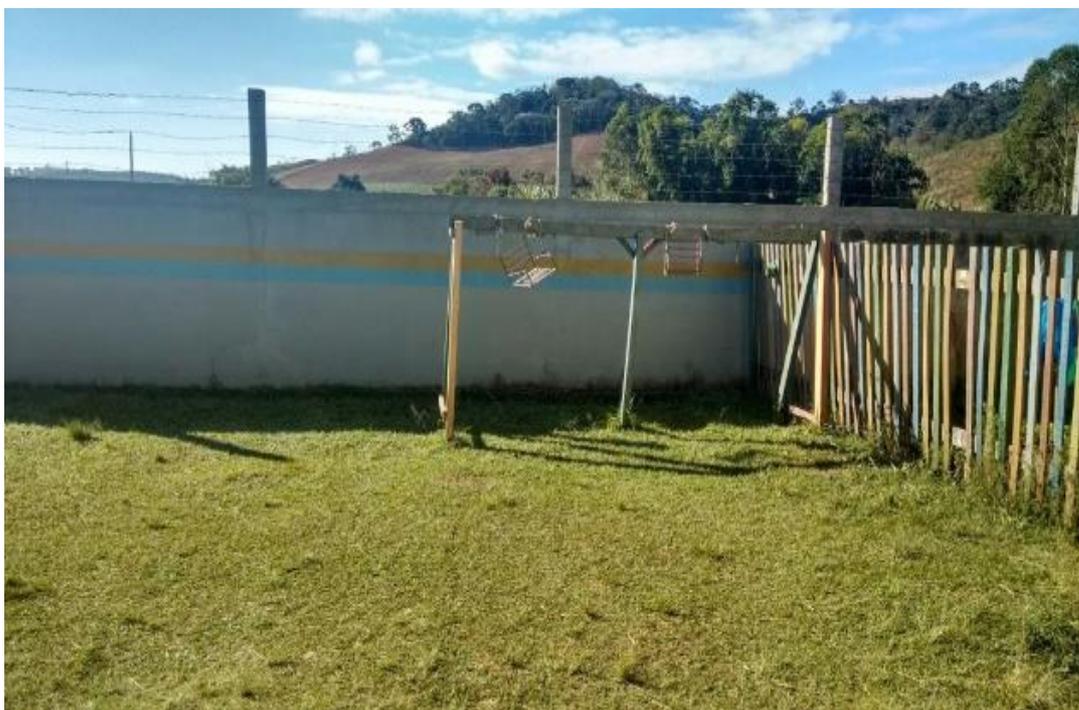


*Figura 18: Sala de Informática*



**Fonte:** SOUZA, J. *Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino*.2017.

*Figura 19: área externa*



**Fonte:** SOUZA, J. *Fachada da Escola Municipal Antônio Cupertino*.2017.

**ANEXO II**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Ao participante \_\_\_\_\_,

sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO: REALIDADES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**. Este artigo tem como objetivo geral compreender como se dá a prática educativa com um grupo de professores da escola rural Antônio Cupertino. Especificamente, apresentar o processo de Educação Rural no Brasil, caracterizar Educação Rural e Educação do Campo, apresentar as contribuições dos movimentos sociais para a Educação e por fim, analisar os dados obtidos da pesquisa em Campo. Nesta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: o entrevistado terá o tempo que julgar necessário para responder as perguntas realizadas, podendo levar o questionário para casa e qualquer dúvida poderá solicitar a presença da pesquisadora. Serão utilizados os meios como gravação, registro das respostas obtidas e fotografias dos espaços físicos. A pesquisa contribuirá para o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso, disciplina obrigatória do curso de Pedagogia da UFRV. Sua contribuição servirá também como momento de reflexão sobre a temática. Para participar deste estudo, o voluntário sob sua responsabilidade, não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, ele tem assegurado o direito à indenização. O(A) participante tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou o(a) Sr.(a) de retirar seu consentimento e interromper a participação do voluntário sob sua responsabilidade, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A participação dele(a) é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição e do participante quando finalizada. O(A) participante não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. O nome ou o material que indique a participação do voluntário não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma ser arquivada pelo pesquisador responsável, no trabalho:

**EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO: REALIDADES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES** e a outra será fornecida ao Sr.(a).

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a identidade do participante com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, contato

\_\_\_\_\_, responsável pelo participante

\_\_\_\_\_, autorizo sua participação e declaro que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO: REALIDADES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável:

Endereço:

E-mail:

Telefone:

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso

inferior Av. PH Rolfs, s/n – Campus

Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3899-2492

Email: [cep@ufv.br](mailto:cep@ufv.br)

[www.cep.ufv.br](http://www.cep.ufv.br)

Viçosa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

---

Assinatura do Responsável Legal pelo Participante

---

Assinatura do Pesquisador

### ANEXO III

#### QUESTIONÁRIO

Prezadas professoras,

Solicito sua contribuição no desenvolvimento da minha Pesquisa **EDU 388 – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**, disciplina obrigatória do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa, orientado pelo Prof. Dr. Valter M. Fonseca. Com objetivo de conhecer melhor a instituição Escola Municipal Antônio Cupertino, tendo como objetivo analisar mais profundamente o ambiente educacional rural, o papel do pedagogo neste espaço de atuação e os desafios trilhado neste caminho. Solicito que responda às questões abaixo. (Esse questionário não apresentará nomes dos respondentes.)

#### Identificação

**Idade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** ( ) FEMININO ( ) MASCULINO

#### FORMAÇÃO PROFISSIONAL:

( ) ENSINO SUPERIOR. **Ano de formação:** \_\_\_\_\_

( ) PÓS GRADUAÇÃO em nível de especialização. **Ano de formação:** \_\_\_\_\_

( ) PÓS GRADUAÇÃO em nível de Mestrado. **Ano de formação:** \_\_\_\_\_

( ) PÓS GRADUAÇÃO em nível de doutorado. **Ano de formação:** \_\_\_\_\_

#### NÚMERO DE INSTITUIÇÕES EM QUE ATUA:

( ) UMA INSTITUIÇÃO

( ) DUAS INSTITUIÇÕES

( ) TRÊS INSTITUIÇÕES OU MAIS

**Há quanto tempo leciona:** \_\_\_\_\_

#### TURNO (S) EM QUE ATUA NA ESCOLA PESQUISADA:

MANHÃ ( )      TARDE ( )      NOITE ( )

1. A Escola Antônio Cupertino, atende a que modalidades de ensino?

---

---

2. Você já atuou em outras escolas rurais?

( ) Sim. ( ) Não.

Em caso afirmativo informe quantos anos: \_\_\_\_\_

3. Cite as maiores dificuldades encontradas por você em escolas rurais:

---

---

---

---

4. Cite as maiores facilidades encontradas por você em escolas rurais:

---

---

---

5. Há quanto tempo você é professor nessa escola rural?

( ) menos de um ano

( ) de 3 a 6 anos

de 1 a 3 anos

de 7 a 9 anos

a mais de 10 anos

6. Você trabalha:

só na zona rural.

ou na zona rural e zona urbana

7. Você mora:

na zona rural

zona urbana

8. Quais anos você leciona? (no mesmo espaço e turno)? \_\_\_\_\_

9. Em relação aos alunos, as salas multisseriadas dificulta o desenvolvimento da aprendizagem? Explique?

---

---

---

---

10. Em relação as idades dos alunos, você pode afirmar que:

estão na idade adequada ao ano.

estão desnivelados em relação

ao ano e a idade.

11. As salas multisseriadas para você, são:

fáceis de se trabalhar

difíceis de se trabalhar

12. Justifique:

---

---

---

13. Como você avalia os materiais didáticos oferecidos aos alunos?

- Excelente.                       Bom.                       Regular
- Péssimo

14. Em relação aos materiais escolares, assinale as opções que a escola fornece:

- Lápis de escrever                       Borracha                       Caderno
- Livros didáticos                       Apontador                       Régua
- Tesoura                       Lápis de cor                       Cola
- Uniforme                       Giz de cera                       Tinta
- Outros materiais não citados.

15. Os alunos podem levar os materiais citados acima para casa?

---

---

---

---

16. Como é a relação entre a família e a escola?

---

---

---

17. Você professor/a consegue ver diferenças no ensino das escolas rurais com as escolas da cidade? Justifique.

---

---

---

---

---

18. Como você professor/a dribla as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos?

---

---

---

## **ANEXO IV**

### **ENTREVISTA**

Prezada professora,

Solicito sua contribuição no desenvolvimento da minha Pesquisa **EDU 388 – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**, disciplina obrigatória do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa, orientado pelo Prof. Dr. Valter M. Fonseca. Com objetivo de conhecer melhor a instituição Escola Municipal Antônio Cupertino, tendo como objetivo analisar mais profundamente o ambiente educacional rural, o papel do pedagogo neste espaço de atuação e os desafios trilhado neste caminho. Solicito que responda às questões abaixo. (Essa entrevista não apresentará nome da respondente.)

### **IDENTIFICAÇÃO**

**IDADE**

**SEXO**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

**NÚMERO DE INSTITUIÇÕES EM QUE ATUA**

**A QUANTO TEMPO LECIONA**

**TURNO(S) EM QUE ATUA NA ESCOLA**

1. A Escola Antônio Cupertino, atende a que modalidades de ensino?
2. Você já atuou em outras escolas rurais?
3. Ha quanto tempo você é professor nessa escola rural?
4. Você trabalha, somente na escola Antônio Cupertino?
5. Onde você mora atualmente?
6. Quais anos você leciona? (no mesmo espaço e turno)?
7. Em relação aos alunos, as salas multisseriadas, você acha que dificulta o desenvolvimento da aprendizagem? Como?
8. Em relação as idades dos alunos, você pode afirmar que eles estão na idade e turma adequada:
9. As salas multisseriadas para você são difíceis ou fáceis de trabalhar? E por que?

10. Como você avalia os materiais didáticos oferecidos aos alunos pela escola? Quais os materiais que a escola fornece aos alunos? Os alunos podem levar os materiais dados pela instituição para casa?
11. Como é a relação entre família e escola?
12. Você professora consegue ver diferenças no ensino das escolas rurais com as escolas da zona urbana? Quais?
13. Como você professor/a dribla as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos?
14. Para você professora, quais são os maiores desafios e facilidades aqui na Escola Municipal Antônio Cupertino?