

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Programa de Pós – Graduação da Faculdade de Educação

Curso de Mestrado

Linha de Pesquisa: Filosofia, Educação e Sociedade

Dissertação

Estratégias de constituição histórica de uma escola rural

Sibelie Souto Valente

Pelotas, dezembro de 2008.

Sibelie Souto Valente

Estratégias de constituição histórica de uma escola rural

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Educação, curso de Mestrado da Faculdade Federal de Pelotas, Linha de Pesquisa: Filosofia, Educação e Sociedade, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: José Fernando Kieling, Dr.

Pelotas, dezembro de 2008.

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Balduino Antônio Andreola

Professor Dr. Gomercindo Ghiggi

Professor Dr. José Fernando Kieling

Professor Dr. Sérgio Pedro Herbert

Agradecimentos

Como gesto simbólico de expressar meu afeto e agradecimento, cito nomes de pessoas que foram importantes nesta pesquisa e que são queridos em minha vida.

Ao meu esposo Ricardo, pela paciência, dedicação e amor.

Ao meu filho Bernardo, pela compreensão ao distanciar-me em alguns momentos importantes.

Ao meu tio Jaime, pelo apoio no ingresso do mestrado.

Ao meu orientador, Fernando por dividir todo conhecimento e estimular meu desenvolvimento.

A minha colega e amiga, professora Rosa Elane Lucas, pelo companheirismo e diálogo para a construção desta pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado que tanto me auxiliaram nas discussões sobre educação popular.

Aos professores da FAE que estimulam o desenvolvimento do estudante enquanto sujeito agente de mudanças.

Aos meus pais Francisco e Gisselie que me deram o exemplo e me ensinaram a gostar de estudar.

E por fim, a todos os professores, funcionários, alunos, pais e mães dos estudantes que construíram em conjunto este estudo.

“As pessoas passam a agarrar sua história com as
próprias mãos e, com isso, a educação muda.”
Paulo Freire

Resumo

Este estudo mostra o trabalho de pesquisa colaborativa realizada durante os anos de 2006 à 2008 junto aos professores, alunos e comunidade do entorno da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman. Esta instituição possui como peculiaridade a adesão e sua permanência no projeto de Escola em Tempo Integral da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

A condição excepcional de ensino que é colocada à disposição da comunidade foi problematizada em seus limites e possibilidades junto a direção e coordenação pedagógica da escola, professores, alunos, pais e mães. Uma das referências básicas para discutir e problematizar está contida nos textos que vêm sendo publicados pelo movimento Por Uma Educação Básica do Campo. A partir deste estudo e das reflexões, propomos um projeto de investigação que colocou em questão as articulações da escola com a comunidade. Isto foi feito através da observação e do acompanhamento colaborativo das oficinas propostas pela escola para o turno inverso da escolarização.

Simultaneamente fizemos um levantamento quantitativo de variáveis educativas e sócio-econômicas que permitissem visualizar como totalidade a abrangência da escola e da comunidade. Foram quatro levantamentos estatísticos específicos (caracterização do corpo docente; avaliação do projeto tempo integral da escola; expectativas dos alunos formandos e sua continuidade nos estudos; pesquisa sócio-econômica) que subsidiaram o esboço de investigação e as reflexões realizadas com professores e alunos.

O alcance das reflexões com a comunidade escolar incluiu uma abordagem crítica das atividades da escola, principalmente as do turno inverso, chegando a um nível incipiente de discussão sobre o conjunto do currículo escolar. Deste modo o movimento de articulação com a escola Cândida Haubman sempre foi pautado pelo tensionamento da aproximação ou distanciamento da escola das especificidades da localidade onde se situa, Airosa Galvão, interior do município de Arroio Grande.

Palavras-chaves

Educação – Tempo Integral – Escola Rural

Abstract

This study shows the work of a collaborative research conducted during the years 2006 to 2008 along with teachers, students and the community surrounding the State Elementary School Cândida Silveira Haubman. This institution has as peculiarity its membership in the Full-time School's Project of Education's Office of the State of Rio Grande do Sul.

The condition of exceptional education that is available to the community was problematised in its limits and possibilities with the teaching direction and coordination of school, teachers, students, mothers and fathers. One of the basic references to discuss and question is contained in the texts that have been published by the movement For a Field Basic Education. From this study and reflection, we propose a research project that put in question the joints of the school to the community. This was done through observation and monitoring of collaborative workshops proposed by the school in the opposite turn of schooling.

Simultaneously we did a quantitative survey of educational and socioeconomic variables which could allow seeing as a whole the school and community coverage. Were performed four specific statistical surveys (characterization of the faculty; assessing the project full time from school, expectations of students and trainees in their continuing studies, socio-economic research) which subsidized the outline of research and held discussions with teachers and students.

The scope of discussions with the school community included a critical approach of the school activities, especially those of opposite turn, reaching an initial level of discussion about the whole school curriculum. Thus the movement of articulation with the school Cândida Haubman has been always guided by the tension of the approach or distance from the school of specificities which is situated in the locality, Airosa Galvão, inside the city of Arroio Grande.

Keywords

Education – Full-time – Field school

Lista de Figuras:

Figura 1:	Mapa do estado do Rio Grande do Sul, destacando o município de Arroio Grande.....	37
Figura 2:	Mapa do município de Arroio Grande com demonstração do local da Escola Cândida Silveira Haubman.....	41
Figura 3:	Aula da Oficina de Meio Ambiente e Sustentabilidade.....	44
Figura 4:	Mensagem Oficina de Meio Ambiente e Sustentabilidade: “O que faz o lugar ser especial são as pessoas que moram nele”.....	44
Figura 5:	Professor de técnicas agrícolas mostrando o plantio de árvores frutíferas realizado em conjunto com os alunos.....	45
Figura 6:	Aluno mostrando o plantio de árvores frutíferas realizado em conjunto com o professor de técnicas agrícolas.....	45
Figura 7:	Imagem da horta, plantada e cuidada pelos alunos da Escola Cândida Haubman.....	46
Figura 8:	Imagem do quadro que expôs fotos dos trabalhos realizados pelos alunos da Escola na Oficina de Meio Ambiente.....	46
Figura 9:	Imagem dos alunos da Escola Rural em plena dança gaúcha em uma das Oficinas que acontecem no turno da tarde.....	47
Figura 10:	Foto da Oficina que envolve atividades de desenvolvimento físico e motor dos alunos.....	47
Figura 11:	Imagem da Oficina de dança com alunos da Escola Cândida ensaiando para apresentações em desfiles municipais nas datas de 7 e 20 de setembro.....	48
Figura 12:	Foto do Projeto para desenvolvimento de valores éticos e morais entre alunos e professores da Escola.	48
Figura 13:	Alunos assistindo palestra sobre preservação do meio ambiente.....	49
Figura 14:	Trabalhos criados pelos alunos em 2008 nas oficinas de reaproveitamento.....	49
Figura 15:	Parte do dicionário ilustrado do gaúcho, idealizado pela professora e desenhado pelos alunos em 2008.	50
Figura 16:	Alunos em sala de aula.	50

Figura 17: Matéria dada pela professora, com conteúdo contextualizado de uma escola rural.....	51
Figura 18: O prédio da escola reformado, em outubro de 2008.....	51
Figura 19: Dia de apresentação dos resultados da pesquisa para o corpo docente da escola.	52

Lista de gráficos:

Gráfico 1:	Gênero dos professores.....	56
Gráfico 2:	Tempo de serviço no magistério.....	57
Gráfico 3:	Formação dos professores.....	58
Gráfico 4:	Professores com especialização.....	58
Gráfico 5:	Área de especialização.....	59
Gráfico 6:	Existe abertura para trabalhar de forma interdisciplinar.....	60
Gráfico 7:	Quantas disciplinas você acredita que podem estar interligadas com o conteúdo de sua aula?.....	60
Gráfico 8:	Qual sua metodologia de avaliação de alunos.....	61
Gráfico 9:	Quais seus objetivos ao realizar a avaliação de alunos.....	62
Gráfico 10:	Como é sua flexibilidade ao corrigir as avaliações propostas..	63
Gráfico 11:	Quando um ou mais alunos não tem bom resultado na avaliação proposta, qual sua atitude.....	64
Gráfico 12:	Como você avalia a importância dos conteúdos que devem ser aprendidos pelos alunos em suas disciplinas.....	65
Gráfico 13:	Gosto do Projeto Escola de Tempo Integral, desenvolvido pela Escola.....	66
Gráfico 14:	Quanto às refeições (lanches, almoço) na Escola, são de qualidade.....	67
Gráfico 15:	Como consideras o horário do Tempo Integral?.....	68
Gráfico 16:	O Turno Integral, contribui para a melhoria de teu rendimento escolar.....	69
Gráfico 17:	Nas Oficinas de Aprendizagem por série, são oportunizadas atividades para que tu reforces, recuperes e amplies os conhecimentos.....	70
Gráfico 18:	Nas Oficinas de Aprendizagem, desenvolves atividades que possibilitam aprendizagens significativas, com prazer e alegria.....	71
Gráfico 19:	As Oficinas de Aprendizagem contribuem para o teu desenvolvimento pessoal.....	72

Gráfico 20: Preferência de escolha dos alunos no prosseguimento de seus estudos.....	73
Gráfico 21: Tendência à permanência no campo.....	74
Gráfico 22: Prosseguimento dos estudos dos alunos formandos 2006.....	74
Gráfico 23: Possui intenção de cursar ensino superior.....	75
Gráfico 24: Qual profissão gostaria de exercer.....	75
Gráfico 25: Idade dos pais dos alunos.....	77
Gráfico 26: Idade das mães dos alunos.....	78
Gráfico 27: Estado civil dos pais dos alunos.....	78
Gráfico 28: Profissão dos pais dos alunos.....	79
Gráfico 29: Profissão das mães dos alunos.....	79
Gráfico 30: Escolaridade dos pais dos alunos.....	80
Gráfico 31: Escolaridade das mães dos alunos.....	80
Gráfico 32: Os pais e mães estudam atualmente.....	81
Gráfico 33: Número de filhos da família.....	82
Gráfico 34: Quando os pais estão trabalhando os filhos ficam sob a responsabilidade de quem.....	82
Gráfico 35: Fonte de renda familiar.....	83
Gráfico 36: Média de renda familiar.....	83
Gráfico 37: Que outras atividades as mães sabem realizar?.....	84
Gráfico 38: Localidade da residência familiar.....	85
Gráfico 39: Condição de posse sobre a residência familiar.....	86
Gráfico 40: Com quem os pais/mães residem.....	86
Gráfico 41: Condições sócio-ambientais da residência familiar.....	87
Gráfico 42: Recursos tecnológicos da residência familiar.....	88
Gráfico 43: No pátio das casas que tipo de cultura existe.....	88
Gráfico 44: Atividades desenvolvidas pela família na zona rural	89
Gráfico 45: Quais espécies de animais as famílias criam	90
Gráfico 46: Quais alimentos as famílias plantam/cultivam	91
Gráfico 47: Quais são suas principais despesas mensais da família.....	92

Lista de Abreviaturas e Siglas

CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNEC - Comissão Nacional de Educação no Campo

CPM - Círculo de Pais e Mestres

CRE - Coordenadoria Regional de Educação

DAER – Departamento de Estradas e Rodagem

EEEF – Escola Estadual de Ensino Fundamental

EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

EP – Educação Popular

FUNDEB - Fundo Nacional de Educação Básica

FUNDEP – Fundo de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

SUMÁRIO

Resumo	6
Lista de Figuras:.....	8
Lista de gráficos:.....	10
Lista de Abreviaturas e Siglas	12
INTRODUÇÃO	14
1. A importância da escola na formação do cidadão	18
2. A Escola Rural	25
3. Escola de Tempo Integral	32
4. O contexto da pesquisa	37
4.1 O município e suas subdivisões.....	37
4.2 A Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman.....	40
5. Procedimentos Metodológicos	53
6. Resultados e Discussões	56
7. Conclusões	93
Bibliografia:	96
ANEXO I.....	100

INTRODUÇÃO

A educação existe pela crença de que através dela o homem modifica o seu comportamento e cria um ambiente mais adequado à sua própria vida. Pensar em educação exige que se tenha presente o verdadeiro sentido da existência humana. A educação como renovadora e inovadora tem que levar em conta os propósitos da cultura e os problemas a fim de promover a felicidade do homem e assegurar a continuidade dos valores culturais legados pela educação das gerações anteriores.

Portanto, tem caráter político e socializador, visto que a opção do ser humano por viver em sociedade, coloca como condição ao indivíduo abdicar de seus interesses pessoais em favor das aspirações comunitárias. Já que, o ato de educar é antes de tudo a construção do homem – sujeito – indivíduo capaz de além de refletir criticamente, de tomar decisões conscientes, também desenvolver seres habilitados ao exercício da cidadania, capacitando-os a transformar o mundo e a redimensionar os rumos da história quando assim julgar necessário.

Para questionar a prática pedagógica que vem permeando a educação ao longo dos anos, alguns educadores trabalham no sentido de transformar a escola em uma instituição mais aberta, de contestação e de luta ao lado das classes populares. Através da educação é possível ampliar a participação consciente das massas e levar à sua organização crescente que se dá ao longo de toda a vida. O ato de educar é desinstalar. O educador não é aquele que reproduz os sermões prontos e acabados, mas aquele que desperta consciência e motiva para a existência, sem desvincular – conhecer e viver.

Nesta dissertação apresento um estudo de caso vivenciado em uma escola com especificidades interessantes a serem pesquisadas, em especial por ter funcionamento em tempo integral, ou seja, estar atendendo a comunidade nos dois turnos diurnos: a Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman. Esta escola foi criada em 1950 e está situada no município de Arroio Grande, próxima a rodovia que liga a cidade de Arroio Grande a de Herval e localiza-se no km 25 do Distrito das Pedreiras – Airosa Galvão, distante 80 km de Pelotas.

Cabe lembrar que as políticas educacionais em nível nacional sempre se aproximaram dos interesses do capital e por isso buscaram enquadrar as pessoas em um único modelo de ensino, não havendo espaço que pudesse envolver as demandas específicas de populações que não estão situadas na zona urbana.

Porém, escolas fora do espaço urbano existiam e o grande desafio que educadores de diferentes localidades vieram a enfrentar, foi criar uma ligação que deixasse o ensino adequado à realidade da população rural. O que se almeja é poder ter uma escola *no e do*¹ campo, considerando a abordagem dialógica proposta nos movimentos sociais rurais.

O pensamento que motivou este estudo partiu da reflexão da instituição Escola que, como instrumento social, é referência de conhecimento histórico e tem um poder de influenciar no desenvolvimento social de uma localidade.

Portanto, durante toda a pesquisa buscaram-se, estabelecer com as pessoas da escola, momentos de reflexão sobre a atuação da instituição e construir condições para que ocorra progressivamente a constituição do conhecimento enraizado na localidade, como ponto de partida necessário e fundamental da constituição do conjunto dos valores praticados no campo.

Nessa perspectiva, o caminho encontrado foi realizar algumas investigações através de instrumentos de pesquisa quantitativos e levar estes dados para serem refletidos junto a comunidade escolar, concomitantemente se fez um acompanhamento das ações planejadas e executadas pela direção e corpo docente da escola, visando criar condições propícias para enraizar características da população rural que atendem.

Ao enfatizarmos a importância da participação da população do entorno da escola, considera-se que a práxis pedagógica de uma escola rural se baseia nas informações, conhecimentos, crenças e valores das pessoas que contribuem no processo ensino-aprendizagem e o vir a ser do mesmo momento educativo da escola.

Logo, para entender como se constitui uma escola rural, cabe discutir como esta escola organiza seu projeto político-pedagógico (anexo I), prepara

¹ Diferencia *no* como local, ou seja escola situado *no* campo e *do* como apropriação, escola que considera e é própria da população do campo.

seus professores e qual é o papel que a comunidade desempenha no seu cotidiano.

Para compreender o funcionamento da escola, busquei informações sobre como formaram a grade curricular e quais as peculiaridades desta escola de tempo integral que além de atender o plano de ensino formal do Estado, realiza uma programação de oficinas pedagógicas que visam alicerçar os conhecimentos aplicáveis na realidade rural. Conhecer a grade curricular trouxe informações sobre as intenções da escola e o direcionamento pedagógico junto aos professores, indicando qual é o planejamento e a metodologia de apresentação dos conteúdos programáticos das aulas bem como qual é sua aproximação com as características de uma escola rural.

Ressalta-se que as diretrizes de referência de uma escola rural em território nacional foram promovidas há poucos anos. A necessidade de diferenciar e construir um currículo com conteúdos pertinentes à realidade rural vem de muito tempo, mas amadureceu da década de 1990 por influência dos movimentos sociais e alcançou um reconhecimento formal em 2002, através da Resolução nº01, de 3 de abril, que divulga oficialmente a necessidade de adaptar as escolas rurais segundo as “Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.”

Sob o prisma desta perspectiva, busquei agregar conhecimento escolhendo como referencial teórico a autora Roseli Caldart, que mostra em algumas de suas obras a história de luta dos movimentos sociais para uma escola no e do campo. Como a abordagem de minha pesquisa é alicerçada no diálogo, escolhi um autor que é capaz de falar sobre a educação de forma a se comprometer com resultados através de ações e reflexões, Paulo Freire. E contribuindo com a linha de raciocínio proposta por esta pesquisa, cabe ressaltar que minhas idéias são construídas sob a influência de obras de autores considerados clássicos na literatura rural, como Alexander Chayanov, Vladimir Ilitch Lênin, Karl Kautsky. E complementando este trabalho, está a leitura de Miguel Arroio, que fala com propriedade da educação básica e dos movimentos sociais do campo, bem como sobre a importância da formação dos professores. E a partir da experiência em pesquisa participante o autor Carlos Brandão, me levou a ampliar a visão trazendo interligações entre a educação e interesses políticos.

Na organização deste estudo, apresento o capítulo um que referencia a escola em seu papel social de formação do cidadão e do ser humano que deve ser estimulado a pensar com liberdade a fim de tomar suas próprias decisões e identificar caminhos a seguir em sua vida.

No segundo capítulo apresento os detalhes característicos da educação rural. As especificidades do campo e as condições propostas para um ensino digno pra os jovens que vivem na zona rural.

Como a escola estudada funciona em tempo integral, o capítulo três explica como se deu a evolução desta proposta de educação no Brasil e suas peculiaridades. Trago a questão da diferenciação entre educação integral e tempo integral.

A seguir, no capítulo quatro apresento o município onde se situa a escola, pois entender como é a vida nesta localidade é fundamental conhecer a realidade e a história desta localidade. E a escola estudada, terá destaque neste capítulo.

Na seqüência, mostro os resultados desta pesquisa e mostro que o pensamento histórico se constitui e reflete contraditoriamente a partir dos paradigmas do sistema, que influenciam as pessoas que vivem em meio às relações capitalistas de grande poder. Estas, por sua vez, tendem a reproduzir padrões comportamentais que reforçam este sistema, o que cria a dificuldade de alicerçar novos rumos, ou seja, diferentes formas de pensar e agir no meio rural.

Vindo questionar esta tendência de reproduzir o sistema, na conclusão trago a certeza de que esta pesquisa fez um movimento colaborativo para enxergar a realidade objetiva, através da observação, conhecimento, debate, participação e compreensão da opinião da própria comunidade escolar sobre a atuação desta Escola.

Os grandes norteadores desta pesquisa foram as pessoas que de alguma forma estão/estiveram envolvidas na Escola Rural Cândida Haubman, que através de sua participação e ação colaboraram para o desenvolvimento da educação rural.

1. A importância da escola na formação do cidadão

Entende-se que a vivência escolar é significativa e terá influência direta na formação do cidadão do campo.

Segundo o Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa, Cidadania é “dignidade ou direito de cidadão” e o mesmo dicionário definiu cidadão como sendo “habitante de cidade, o que goza dos privilégios políticos e civis” No Dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (apud Rosas, 2003, p.1), “cidadania é a qualidade ou estado do cidadão”.

Etimologicamente a palavra cidadão deriva da palavra Civita, que em latim significa cidade, e que tem seu correlato grego na palavra políticos – aquele que habita na cidade.

Segundo Rosas (2003, p.1) a palavra cidadania em Actínias tinha a concepção:

Cidadania é o direito da pessoa em participar das decisões nos destinos da Cidade, através da Ekklesia (reunião dos chamados de dentro para fora) na Agora (praça pública, onde se organizava para deliberar sobre decisões de comum acordo).

A educação brasileira reflete o momento histórico pelo qual passa a nossa sociedade. A democratização ao mesmo tempo em que permitiu emergir novas idéias, restringiu a concretização das mesmas, em consequência dos ajustes econômicos, políticos e sociais ao capitalismo avançado. Portanto, a educação como um direito social nunca obteve um destaque nas políticas públicas, a fim de valorizar e qualificar a vida dos trabalhadores rurais.

No caso, a escola básica pública do campo será popular na medida em que efetivamente estiver a serviço das populações rurais às quais se destina, articulada a um projeto popular que reconstitua a escola pública como um espaço legítimo de educação com qualidade para o conjunto da população brasileira (FUNDEP, 1994).

A escola básica pública do campo precisa de cuidados para não estabelecer uma cisão entre o urbano e o rural, e se fundamentar na necessidade de admitir que na sociedade brasileira atual exista uma problemática que é própria do campo e como tal, deve ser encarada.

Cabe dialogar sobre os conceitos de urbano² e rural³, então, busco no pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa de Celso Pedro Luft de 1990 e encontro significado do urbano ligado à palavra educado⁴. Então, neste pequeno levantamento já se destaca a diferença histórica que se deu em nosso país, a ponto de ligar urbano à educação. E o rural, somente ao local.

A intenção é fazer uma educação que privilegie a realidade rural, as questões específicas dessa realidade, de um modo que ajude a superar a dicotomia entre campo e cidade, contribuindo para superar discriminações e preconceitos próprios da estrutura social capitalista. .

Apoiado no conceito de Roseli Caldart pode-se conceituar o Ensino Rural como:

[...] a combinação entre estudo e trabalho, quer dizer que na ou através da escola, todos os alunos desde as primeiras séries, devem ter a oportunidade de realizar algum tipo de trabalho produtivo ou socialmente útil, como forma de complementar a educação de sua personalidade e combinado com o ensino da sala de aula (CALDART, 1995, p.8).

Assim fica visível que é necessário se engajar no melhoramento da escola pública que hoje existe, para que esta possa vir a ser um espaço de melhoria das condições de vida da população brasileira e de constituição de uma cidadania ativa.

Lembrando alguns pensamentos das obras de Marx e Engels, se posta que a relação urbano/rural é complexa e na oposição entre o campo e a cidade esta à base da divisão social do trabalho e da luta de classes.

A escola rural deve criar alternativas para que as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade e ser capaz de proporcionar a sustentação das necessidades intelectuais e sociais dos sujeitos emergentes e emergidos do campo.

Uma estrutura curricular para o ensino rural vai muito além do que simplesmente elaborar legislações, pois estas desde a década de 30 sempre foram pensadas no papel, mas esbarraram na prática, porque

² “Urbano – adjetivo. 1. relativo à cidade. 2. polido; cortês; educado.” (pg 561)

³ “Rural – adjetivo. 1. situado no, relativo ao ou o próprio campo.” (pg 497)

⁴ “Educado – adjetivo. 1. provido de desenvolvimento harmônico de sua capacidade física, intelectual e moral. 2. recebeu educação, foi instruído.” (pg 199)

tinham no seu bojo determinações que não vinham de encontro às expectativas do homem do campo, provocando ao longo dos anos estudos e pesquisas, para elucidar as reais condições de precariedades porque vem passando as escolas rurais (CALAZANS, THERRIEN, DAMASCENO, 1993).

Os profissionais que planejam e executam o processo ensino-aprendizagem das escolas rurais devem estar atentos às necessidades do entorno da escola, do meio em que ela está inserida, a fim pesquisar quais os principais fatores motivadores e desta maneira lançar objetivos em prol das necessidades da comunidade para que conquistem sucesso no decorrer da aprendizagem do aluno e sua família.

A escola só cumprirá o papel que a sociedade dela espera se esta realmente ajudar as crianças e jovens a desencadear seu processo de desenvolvimento integral, processo este que começa na interpretação da realidade imediata e no despertar da curiosidade e interesse pelo processo ensino-aprendizagem.

As iniciativas de qualificação e re-qualificação profissional oferecidas às populações rurais estão muito aquém das demandas existentes. O novo estágio de desenvolvimento do campo, certamente, exigirá a elevação dos patamares atuais de escolarização básica e de educação profissional, devendo permitir ao educando do campo o domínio de técnicas produtivas mais sustentáveis, bem como uma efetiva e qualificada participação social e comunitária.

Por Paulo Freire o ser humano é também entendido como um ser que se faz, em suas relações no mundo, com o mundo e com os outros, pelo trabalho livre, graças ao exercício de sua condição de ser curioso/crítico/criativo. Faz parte da condição de quem existe, torna-se continuamente para ser mais, afinal de contas, afirma:

“Não nasci... Vim me tornando” (FREIRE 1993)

Sabe-se que a família de agricultores possui influência no desenvolvimento da atividade econômica rural, a organização da produção familiar, independe dos fatores externos como o mercado, a extensão da terra, a disponibilidade dos meios de produção, a fertilidade natural do solo. Logo, o

elemento básico da organização é a qualificação da mão de obra no processo de produção. A força de trabalho da unidade de exploração doméstica está totalmente determinada pela disponibilidade dos membros capacitados na família de forma quantitativa e qualitativa.

A escola é capaz de formar cidadãos que tenham um papel significativo em seu contexto familiar e que procurem alternativas para viabilizar a sustentabilidade e desenvolvimento no meio rural.

Ao resgatarmos a história dos agricultores, cabe lembrar como ocorreu a expansão do modo de produção capitalista no campo. Além de redefinir antigas relações, esta expansão subordinou e engendrou novas formas de relações, que devem ser analisadas no olhar do modo de vida de uma sociedade em constante evolução na relação da globalização da economia e ainda a inserção do agricultor familiar em todo esse complexo contexto mundial.

A terra abre para o capitalista que nela emprega o seu dinheiro possibilidades diferentes de enriquecimento em relação às possibilidades que lhes são abertas pelo seu capital (MARTINS, 1995, p.166).

Os impactos da invasão capitalista não param sobre o ponto de vista de desconsideração e imposição cultural, mas também sobre o modo de produção, que impõe técnicas e máquinas até então desnecessárias, causando reflexos na estruturação da unidade familiar do campo. Onde os mais jovens já repensam sua posição na agricultura familiar e muitas vezes se sentem mais atraídos pela possibilidade de ter um salário fixo.

Na obra de Chayanov é ressaltada a importância da manutenção da unidade familiar doméstica, pois devido à remuneração pelo trabalho realizado ser muito baixa, há necessidade de manter um equilíbrio na unidade familiar de exploração agrícola. Caso contrário será levado à ruína, seguramente, cooptada pela exploração capitalista.

Segundo Chayanov, as relações internas da agricultura familiar não reproduzem a lógica capitalista, mas visam atender, primeiramente, as necessidades e expectativas da família. O trabalho e as necessidades variam de acordo com o número de indivíduos que compõem o grupo familiar. A

ausência de salário supre a demanda por capital financeiro necessário ao pagamento de mão-de-obra.

Ao jovem do meio rural deve ser oferecida a possibilidade de escolha consciente sobre o seu futuro, bem como a escola deve viabilizar momentos de reflexão que possam levar a valorização de sua terra, pois isto refletirá na sua auto-valorização.

Acredita-se ser possível empregar no meio rural, formas de sobrevivência em economias capitalistas, de forma a viabilizar o projeto da família que se insere no cumprimento de uma função social. Valorizar a identidade cultural do agricultor através da produção e reprodução das relações de trabalho familiar e que, em última instância, garante o seu sustento.

É possível crer que a escola rural influencia e é influenciada pela comunidade, logo, esta bem estruturada, tende a desenvolver o senso crítico do estudante e envolver a família e a comunidade num processo de libertação da ignorância e da imposição de normas capitalistas.

“A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social” (BARBOSA, 2007).

Portanto, ser cidadão é ter consciência de que é sujeito de direitos e a escola tem um papel informativo que cabe esclarecer quais os direitos do cidadão brasileiro, visando que a democracia se dê de forma natural.

Dessa forma, pensar a educação sob o ponto de vista da democracia e inclusão social, implica um compromisso explícito com o desenvolvimento local o que demanda uma forte inserção da estrutura escolar com a comunidade onde a mesma se situa.

Ter a intenção de preparar os jovens para que se visualizem como sujeitos capazes de transformar a realidade que os cerca, implica em construir novos parâmetros de um projeto civilizatório efetivamente humano com possibilidade de mudanças nas relações econômicas, políticas, culturais e humanas já existentes.

A mediação entre o sujeito e o mundo que a escola se propõe a realizar tem a ver com mobilização e organização popular para o exercício do poder que a luta popular vai conquistando com o processo histórico no qual o ser humano produzindo o mundo, se reproduz. Ela implica conscientização e ação, entendidas como o esforço das classes populares em retomar seu destino histórico, a produção de suas vidas e a sua cultura em suas próprias mãos. (FREIRE, 1987).

Por meio da educação se dá a construção de conhecimentos necessários à vida integral do "ser", contemplando os processos que formam as várias dimensões do viver em comunidade. A educação proporciona acessibilidade aos instrumentos para que o ser, educado continuamente, tenha condições de viver a sua vida com plenitude, tanto no campo pessoal, quanto na sociedade e no mundo do trabalho. Para tanto, uma proposta de currículo que contemple conteúdos e metodologias que atinjam referências capazes de favorecer ao aluno a visão do todo social, de forma participativa e transformadora, penso que pode e deve existir na escola.

Pois do "ser" integral, com sua visão de mundo, como foco da atenção e dos esforços da educação: ser que pensa, sente e age, portador de múltiplas inteligências e com uma bagagem de experiências acumuladas, a serem aproveitadas mediante a interação com grupos, em diferentes momentos e a sociedade terá repercussões das ações destas pessoas.

A Educação Popular carrega no seu bojo valores, pois procura formar sujeitos que busquem construir e humanizar as relações com seus semelhantes e com a natureza. Sendo assim, a Escola Pública idealizada pelos movimentos sociais do campo voltados ao Projeto Popular de desenvolvimento rural, segundo Caldart, foca-se em princípios filosóficos que se baseiam na transformação social, cooperação, educação de classe, valorização do indivíduo e formação da sociedade por meio de valores humanistas e socialistas. E em princípios pedagógicos que buscam a práxis, combinando métodos de ensino e de capacitação, vinculando educação e cultura, incentivando a auto-organização dos estudantes, assim como gerir democraticamente as escolas, criar coletivos pedagógicos, incentivar atividades de pesquisa, associar interesses coletivos e individuais.

A EP compreende que a formação humana se concretiza no desenvolvimento humano e que este, por sua vez, além do desenvolvimento

cultural e psicológico, necessita do desenvolvimento social, este último compreendido como construção das condições dignas de vida. O desenvolvimento humano, portanto, é resultante da interação entre desenvolvimento psicológico, cultural e social.

A escola é referencia em desenvolver os cidadãos para o futuro, e seu papel no presente é disponibilizar informação, integrar pessoas e capacitar o jovem para que este tenha um pensamento crítico-reflexivo e sejam pró-ativos, num mundo onde *quem menos corre... voa..*⁵

A educação deve estar voltada à transformação pensando em um novo projeto capaz de estimular o desenvolvimento social para o campo, a fim de articular teoria com prática e vice versa. Desta maneira supera-se, no tempo e na história, a visão de que a escola é apenas o lugar de conhecimentos teóricos, os quais depois, fora dela, serão aplicados na prática.

A educação passa a ter uma conceituação mais ampla, passa a ser visualizada como instrumento potencial de desenvolvimento e todo desenvolvimento pressupõe mudança, e estamos falando da escola como uma aliada na mudança social, para a inclusão de pessoas. Neste caso específico, com o poder de valorizar as relações estabelecidas com a população que habita o campo.

⁵ Ditado popular, referenciando a necessidade de agilidade no pensamento e velocidade das mudanças para competitividade e sobrevivência.

2. A Escola Rural

Na contemporaneidade a educação viesou para uma questão de interesse público, portanto é de responsabilidade de órgãos públicos, que deverão realizar sua gestão considerando a abertura e a manutenção das escolas. Porém, mais do que uma obrigação do governo federal, estadual ou municipal, a escola é um direito dos homens e mulheres brasileiros.

Algumas leis nacionais influenciaram o desenvolvimento da educação no país e sob a influência e pressão de movimentos sociais houve maior atendimento na abrangência populacional.

Na história nacional escrita, lê-se que durante muitos anos a educação do campo foi abandonada pelas políticas educacionais no Brasil, delimitando um período até a década de 1980. Logo, as políticas traçadas privaram aos moradores do campo o acesso à educação, justificando esta atitude por alguns motivos como: o afastamento entre propriedades rurais e a escola; o que era empecilho na locomoção dos alunos; falta de estrutura adequada nas localidades rurais de modo que a escola pudesse cumprir seu papel; o número pequeno de alunos em algumas localidades que não seria considerado suficiente para organizar uma escola, pois o custo seria muito alto para atender poucos alunos. Então, diante destas desculpas, evidencia-se o grande desrespeito às diferenças da população do campo em relação a outras populações.

O entendimento do que é educação rural esteve muito tempo associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos. Dando a entender o meio rural como inferior, atrasado. Alguns programas nacionais de educação rural foram pensados e elaborados sem a participação das partes interessadas, os próprios moradores da zona rural e davam o cunho assistencialista, com intenções voltadas aos interesses do capital, prometiam “salvar e regenerar os trabalhadores”, eliminando, a possibilidade de valorizar o cidadão sintonizado com o campo.

Esse modelo de educação salvacionista está presente até hoje em todas as regiões do país e coloca-nos de frente com um dos principais paradigmas da Educação Rural.

Se espera que a Educação do Campo, esteja voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que ali residem, considerando suas diferenças históricas e culturais. Uma educação que seja planejada de acordo com o campo e o modo de vida, organização do trabalho de sua gente; e do espaço geográfico; o modo de sua organização considerando suas diferenças históricas e culturais. Acredito que estas sejam condições fundamentais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra os movimentos de expulsão e expropriação. Mas a educação rural hoje ainda pensa o campo apenas como espaço de produção, as pessoas são vistas como *recursos* humanos.

Ao analisarmos a escola rural existente, percebe-se que os programas que dizem visar a uma educação para o desenvolvimento trouxeram poucas mudanças concretas. Isso porque os seus objetivos atendem aos ideais político-econômicos do país e não favorecem realmente o desenvolvimento sustentável do homem do campo. Pois se acredita que a educação pode contribuir com a formação de uma nova mentalidade e para a mudança de atitudes frente ao uso racional e responsável dos recursos naturais disponíveis.

Encontramos uma interessante visão acerca do atual modelo de escola rural na fala do agricultor mineiro, Antônio Cícero, citada por Brandão (1989, p. 8),

A educação que chega para o senhor é a sua, da sua gente, é pros usos do seu mundo. Agora, a minha educação é a sua. Ela tem o saber de sua gente e ele serve pra que mundo? Não é assim mesmo? A professora da escola dos seus meninos pode até ser uma vizinha sua, uma parente, até uma irmã, não pode? Agora, e a dos meus meninos? Porque mesmo nessas escolinhas de roça, de beira de caminho, conforme é a deles, mesmo quando a professorinha é uma gente daqui, o saber dela, o saberzinho dos meninos, não é? Os livros eu digo, as idéias que tem ali. Menino aqui aprende na ilusão dos pais; aquela ilusão de mudar com estudo, um dia. Mas acaba saindo como eu, como tantos, como umas continhas, uma leitura. Isso ninguém vai dizer que não é bom, vai? Mas para nós é uma coisa que ajuda e não desenvolve.

Valorizar o saber construído na localidade é tão importante quanto estimular o desenvolvimento sustentável objetivando a melhoria da qualidade de vida e bem-estar social da população local, a conservação do meio ambiente e a participação ativa, organizada e democrática da população, para que essa possa garantir a sua sustentabilidade.

O redimensionar da educação do campo se faz necessário e devem-se conciliar os conhecimentos sociais e científicos com o saber do local, a fim de torná-los úteis para a vida cotidiana da comunidade rural. A educação deverá estar voltada para o desenvolvimento local sustentável e trabalhar as dimensões sociocultural, econômica, ambiental, político-institucional, entre outras tratadas com a mesma atenção e interesse.

Assim, a visão de educação colocada em pauta é aquela que concebe o campo como espaço de vida e resistência, que contempla o *modus vivendi* do homem do campo, um *ethos* engendrado nas relações sociais desse contexto, e que respeita as diferenças e identidades singulares nele construídas. (FERNANDES, 2002).

A educação que envolve os trabalhadores e trabalhadoras do campo, na difícil missão de construir um desenvolvimento alternativo, continua sendo a Educação Popular. Essa concepção educativa inspira-se na crença de que a educação/escola não é o sujeito central da transformação, mas que a mesma não ocorre sem ela. Portanto é de sua incumbência inserir-se no processo já existente do movimento organizado *no* e *do* campo que luta pela construção de um modelo alternativo de desenvolvimento rural. (FUNDEP – Fundo de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa, 1994).

A EP traz com princípio norteador, seus valores que sintonizam com a formação de sujeitos que busquem construir e humanizar as relações com seus semelhantes e com a natureza. Portanto, a educação do campo deve ser política e ideológica, possuir projetos futuros que e preocupem-se em discutir as possibilidades de autonomia para o homem rural, de liberdade para realizar sua economia sustentável. Uma educação que construa em conjunto com a comunidade referencial conceituais, que permitam aos indivíduos e grupos coletivos seguirem em frente de forma autônoma. O ideal é que os conteúdos discutidos em sala de aula estejam engajados com a vida real do família rural, possibilitando que os alunos escolham os conhecimentos que vão ampliar suas possibilidades de, por meio do trabalho, viver de forma digna buscando alternativas para a sustentabilidade.

Sendo assim, a Escola Pública idealizada pelos movimentos sociais do campo voltados ao Projeto Popular de desenvolvimento rural centra-se em princípios filosóficos e pedagógicos. Os princípios filosóficos baseiam-se na transformação social, cooperação, educação de classe, valorização do indivíduo e formação da sociedade por meio de valores humanistas e socialistas. Os

pedagógicos buscam relacionar teoria e prática, combinar métodos de ensino e de capacitação, educar para o trabalho, vincular educação e cultura, incentivar a auto-organização dos estudantes, gerir democraticamente as escolas, criar coletivos pedagógicos, incentivar atividades de pesquisa, associar interesses coletivos e individuais. (CALDART, 1995, 2000).

Para realizar esta educação, necessitaremos de professores qualificados e preferencialmente que conheçam a realidade rural, pois a experiência de vida pode vir a dar maior significado aos conteúdos transmitidos. A educação rural deve ser capaz de dar sustentação às necessidades de capacitação intelectuais e sociais dos sujeitos emergentes e emergidos do campo. Os professores, além de terem conhecimento dos movimentos sociais, preferencialmente devem estar engajados nestes a fim de adicionar razões políticas para o seu posicionamento em sala de aula, pensando uma ação pedagógica acessível aos moradores do campo.

Ao pensar numa proposta de desenvolvimento para a escola do campo devemos superar um outro obstáculo, a dicotomia entre urbano/rural, preservando, ao mesmo tempo, a identidade cultural dos grupos que ali vivem. Isso implica em uma escola rural que esteja engajada à cultura popular existente, a partir das relações sociais mediadas pelo trabalho na terra com a natureza. E o acesso à educação que priorize e valorize o rural considerando suas especificidades e adaptando os conteúdos curriculares bem como a orientação do professor em sala de aula será o grande desafio à prática docente.

Cabe a educação brasileira ofertar especial atenção à escola rural, tendo em vista suas distinções, bem como a sua dinâmica característica; considerando que o meio rural possui cultura, regras e hábitos próprios que devem ser considerados e respeitados.

A urgência de uma política educacional, voltada para a sociedade rural com base num conjunto de experiências, deve fundamentar-se nos princípios da solidariedade, da cidadania e do direito de todos vivenciarem a democracia, a justiça social e o acesso aos meios de instrução e de formação do ser humano. (LEITE, 1999).

Por isso acredito que ao construir uma escola rural deve tomar cuidado para não dicotimizá-la, e, sim, trabalhar com as suas características distintas. No meio rural e no meio urbano existem estilos de vida específicos e o caminho é trabalhar o conhecimento de cada cultura, para que se possa ultrapassar o

distanciamento entre o campo e a cidade, eliminando os preconceitos inerentes da cultura social capitalista vigente.

A escola tem como missão ser reprodutora da moral social que compactua com o bom funcionamento da sociedade. Fazendo uma breve leitura sobre o nosso atual sistema de ensino, pode-se afirmar que ele segue um modelo tradicional e conservador, onde os estudantes são induzidos a memorizar certa descrição de fatos ou objetos. Na maioria das vezes, predominando uma relação de poder entre professores em relação aos alunos, os quais são pouco sensibilizados a desenvolver sua autonomia, capacidade crítica, curiosidade e inovação.

Segundo o pensamento freireano em sua obra *Extensão ou Comunicação?*, o indivíduo deve socializar-se, cabendo à educação a função de transmitir os valores morais reclamados pela sociedade política, mostrando assim que à educação é estruturada de modo a assegurar a sobrevivência da sociedade a que serve. Vê-se que, de um lado, ela visa à integração do indivíduo no contexto da sociedade, transmitindo valores e desenvolvendo atitudes comuns, e, de outro, a educação diferencia, respondendo a divisão social do trabalho e reforçando-a.

Na história das escolas no campo, também se repetiu este padrão comportamental na relação entre alunos e professores, por sua vez, esta relação gerou sentimento de insatisfação, influenciado por uma variável agravante: a desconsideração do conhecimento local preterida ao conhecimento de técnicos agrícolas. Neste momento, se caracteriza a invasão cultural, fortalecendo a desvalorização da figura do homem da terra. Pois a educação formal, que desconsidera o saber empírico, advindo de geração em geração pelo homem do campo, vem de encontro a um olhar que desqualifica agricultores como produtores e conseqüentemente como cidadãos.

No campo há possibilidade de fazer a educação rural de duas formas: educação formal e a não formal. A educação não-formal é caracterizada pela disseminação da informação político-sindical, de ações de extensão rural e de atividades culturais e religiosas, de educação ambiental, dos movimentos sociais, da igreja, das universidades em atividades de extensão, órgãos governamentais e mais recentemente das ONGS. Já a educação formal, ou seja, a educação organizada pela rede de ensino, tem sido foco de debates

nos movimentos sociais organizados do campo. A principal preocupação destes é proporcionar um espaço de constituição de saberes naturais, onde a formação do homem do campo seja para prepará-lo para a vida e cuidando com o viés do foco no trabalho produtivo, em produzir excedente. Portanto, uma palavra chave desses movimentos é a *adequação* dos conteúdos programáticos aos interesses da população que vive e trabalha no campo, e, por isso, priorizam adotar a expressão *educação do campo*.

Arroyo (1999), em *A educação básica e o movimento social do campo*, coloca a diferença entre *adaptação*⁶ e *adequação*⁷. Identificando o papel da escola enquanto instituição que prepara o ser humano para o exercício da cidadania. Portanto, retoma a importância de provocar uma análise crítica sobre a realidade socialmente construída e também sobre o fato de que a partir da tomada de consciência e do dinamismo dialético, pode-se modificar esta estrutura social vigente.

Para tanto, se faz necessário trabalhar coletivamente na organização de um currículo que propicie a ação participativa de pais, alunos, professores e direção, livrando-nos do paradigma cartesiano da divisão de tarefas em prol de uma visão cooperativa e multidisciplinar.

Para que isto aconteça, se faz necessário que a educação do campo seja concebida a partir de seu próprio espaço de vida e de resistência. Onde encontramos o homem da terra lutando por sua dignidade e permanência na terra a fim de garantir um modo de vida que respeite suas diferenças quanto à relação com a natureza, o trabalho, a cultura e as relações sociais.

O Ensino Rural, conforme Caldart (1995, p. 8),

[...] é a combinação entre estudo e trabalho, quer dizer que na ou através da escola, todos os alunos desde as primeiras séries, devem ter a oportunidade de realizar algum tipo de trabalho produtivo ou socialmente útil, como forma de complementar a educação de sua personalidade e combinado com o ensino da sala de aula.

⁶ As políticas educacionais e os currículos são pensados para a cidade e para a produção industrial urbana, apenas lembrando-se do campo de situações anormais, das minorias, recomendando adaptar as propostas, a escola, o currículo e os calendários a essas anormalidades. Dessa forma, não reconhecem as especificidades do campo.

⁷ É situar a educação como um processo de transformação humana, percebendo quando os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e também pela educação.

No Estado do Rio Grande do Sul, está garantido na Constituição Estadual de 1988, artigo 217 que

“O Estado, ao elaborar a política para o ensino fundamental e médio de orientação e formação profissional visa, entre outras finalidades, auxiliar, através do ensino agrícola, na implantação da reforma agrária” (KOLLING, CERIOLI, CALDART, 2002, p.69).

Esse artigo liga a educação básica no campo às questões mais amplas, como liberdade política, igualdade social, direito ao trabalho, a terra, à saúde e ao desenvolvimento dos trabalhadores (as) rurais que precisam ser trabalhadas em sala de aula e com a comunidade.

Uma estrutura curricular para o ensino rural vai muito mais além do que simplesmente elaborar legislações, pois estas desde a década de 30 sempre foram pensadas apenas no papel, esbarrando na prática, porque têm no seu bojo determinações que não vem ao encontro das expectativas do homem do campo, provocando ao longo dos anos estudos e pesquisas, para elucidar as reais condições de precariedades por que vem passando as escolas rurais.

A escola rural deve estar engajada com a comunidade e estar ciente de seu papel social, bem como proporcionar aos alunos que possam pensar criticamente, que criem soluções para as dificuldades encontradas em seu meio e alternativas para que nele possam prosseguir de forma digna.

Uma questão que se abre, para que possamos refletir sobre o poder da educação, é em que proporção a escola rural pode influenciar de modo a contribuir para a construção de um novo olhar sobre o desenvolvimento sócio-econômico do campo.

3. Escola de Tempo Integral

A Educação de tempo integral ganha espaço no Brasil a partir da década de 30, onde houve o consenso em torno da necessária ampliação do tempo de escolarização primária e da jornada diária do aluno. Os projetos queriam diversificação, criando atividades extracurriculares, fazendo surgir uma nova concepção de educação escolar primária com grande responsabilidade social e maior repercussão na formação do alunos . As propostas acreditavam na necessidade do ser humano ser trabalhado com outros conhecimentos e habilidades que pudessem contribuir na sua prática diária e o auxiliasse a conduzir seu caminho por meio de suas decisões diante das circunstâncias que a sociedade impõe. Para tanto, o turno integral na escola deve disponibilizar outras noções que desenvolvam a capacidade intelectual do aluno, de modo a aproveitar melhor o potencial da natureza para o bem comum.

O político Anísio Teixeira teve grande colaboração na criação destas propostas que vinham sendo elaboradas desde a década dos anos 30, e criaram complexos educacionais, na Bahia e no Rio de Janeiro.

Haverá escolas nucleares e parques escolares, sendo obrigado a criança freqüentar regularmente as duas instalações. O sistema escolar para isso funcionará em dois turnos, para cada criança. Em dois turnos para crianças diversas de há muito tempo vem funcionando. Daqui por diante será diferente, no primeiro turno a criança receberá, em prédio adequado e econômico, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis. (TEIXEIRA, 1997, p. 243).

A partir da década de 60, o sistema educacional de Brasília, organizado por Anísio Teixeira, foi interrompido pelo processo ditatorial que se instalou nessa época, retirando-o da vida política e, dessa forma as suas propostas ficaram esquecidas por cerca de 20 anos.

Nos anos 80 e 90, o governo baseado em dados sobre a evasão escolar e exclusão de classes sociais, cria-se a defesa por uma escola pública com visão mais ampliada, onde cada indivíduo terá direito à uma educação integral cria o programa dos CIEPs do Rio de Janeiro se apresenta como uma espécie

de retomada da proposta de Anísio Teixeira. Há enormes convergências entre as duas propostas. Embora nos textos oficiais do programa apareçam incorporações de um discurso típico do materialismo histórico, como o do pensamento de Paulo Freire, também se revela nos textos de Darcy Ribeiro, seu idealizador, proposições concretas com a tradição do pensamento de Anísio Teixeira.

Portanto, pode-se afirmar que principalmente através de Anísio Teixeira que a educação integral adquiriu uma nova dimensão, de alternativa generalizável, adequada ao mundo moderno, e não de treinamento intensivo com vistas à adequação das populações *indisciplinadas* às novas exigências do sistema industrial urbano. (CAVALIERE, 2002).

Neste movimento, o governo do Rio Grande do Sul cria o Projeto Escola de Tempo Integral, que tem com objetivos atender crianças e adolescentes de baixo poder aquisitivo, de determinadas regiões em torno de uma proposta pedagógica que responda às necessidades básicas dos alunos das escolas públicas estaduais.

Este projeto de duração da escola em tempo integral apóia-se nos artigos 2º e 3º da LDB 9.394 de 1996 onde fala dos Princípios e Fins da Educação Nacional. Vejamos abaixo:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III. Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV. Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V. Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

- VI. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII. Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII. Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX. Garantia de padrão de qualidade;
- X. Valorização da experiência extra-escolar;
- XI. Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

O Projeto Pedagógico pode ser construído de acordo com a realidade de cada região, estabelecendo contato direto com realidade dos alunos.

Fica explícito que há autonomia para a construção da proposta de tempo integral e com isto, se permite que a escola atue de acordo com suas próprias necessidades. Dessa maneira há espaço para que cada escola levante suas principais demandas e proponha soluções, por meio de divisão de responsabilidades coletivas e individuais na superação desses problemas.

Neste sentido, a escola tem maior liberdade para adequar sua estrutura às demandas e necessidades específicas do entorno em que se enraíza. Ela tem condições de potencializar as ações educativas nessa dimensão de enraizamento sociológico e, a partir desse patamar, construir com a própria comunidade escolar – pais, alunos, funcionários e professores – um projeto educativo mais consistente.

O ideal das Escolas de Tempo Integral do Estado do Rio Grande do Sul é poder oferecer, além de uma educação de qualidade no turno regular, oficinas pedagógicas no turno inverso. Nas condições propostas está a disponibilidade de profissionais capacitados para atuar, de materiais didáticos e de três refeições diárias de modo a garantir as melhores condições para o aprendizado aconteça.

Como elemento fundamental nesse projeto está a idéia da permanência do aluno na escola, propondo uma assistência abrangente diante de suas necessidades básicas e educacionais. Entre os resultados, se espera com ênfase no aluno um melhor aproveitamento escolar e resgate da auto-estima e no âmbito educacional regional redução dos índices de evasão, de repetência e de distorção idade/série.

Ao falarmos da Educação em Tempo Integral, o conceito de Educação Integral⁸ se alia nesta proposta e é fundamental podermos mencionar seu foco principal, que é a realização de ações complementares à formação do cidadão na escola, envolvendo a comunidade, podendo desenvolver conteúdos que somem na formação do jovem como, por exemplo: arte e educação, esporte e educação a também espaço para o reforço escolar.

O Projeto de Escola de Tempo Integral surge da reflexão de que o tempo estabelecido para a educação formal está aquém do que seria necessário para dar conta da formação de crianças e jovens diante dos desafios do século XXI. Logo, a crítica é que a educação em um turno não contempla uma aprendizagem baseada na experiência, vivência e confrontação de saberes.

Convergente com esta proposta, está a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral (art.34 e 87) ao mesmo tempo em que reconhece e valorizam as iniciativas de instituições que desenvolvem como parceiros da escola, experiências extra - escolares (LDB, art. 3, item 10). Essas indicações legais reforçam as expectativas de ampliação do tempo de estudo, via sistema público de ensino.

No embasamento desta proposta de Escola com duração de dois turnos está a preocupação em propor ações de parceria entre Estado e sociedade civil que promovam uma educação para a sociedade contemporânea tanto na perspectiva quantitativa (educação para todos) como na qualitativa (todas as dimensões da vida). E entende-se que a educação se inscreve como um requisito indispensável para garantir a cidadania, preparação para a vida e como condição central para que uma sociedade possa construir um projeto político, econômico e social que garanta uma vida de respeito e dignidade a seus membros, diminuindo a desigualdade social. Como objetivo também se pode destacar a ampliação da percepção de existência real de oportunidades

⁸ Supõe o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais. Considera-se aí que, apesar da preponderância eventual de um aspecto, o homem é uno, integral e não pode evoluir plenamente senão pela conjugação de suas capacidades globais. Isto requer uma prática pedagógica globalmente compreensiva do ser humano em sua integralidade, em suas múltiplas relações, dimensões e saberes, reconhecendo-o em sua singularidade e universalidade .

para todos e especialmente de oportunidades educacionais universais em termos de uma boa educação que permita ao aluno aprender e desenvolver-se como cidadão ativo.

Cabe expor que também existem críticas ao sistema de educação de Tempo Integral, e as principais enxergam a ampliação da jornada escolar como um desvio do papel da escola, quando se considera que o atendimento em período integral significa assumir o compromisso da proteção social com foco de atuação da Assistência Social que seria responsabilidade de outras políticas públicas, cuja missão é resolver os problemas da fome, da violência e do abandono, da doença, etc.

As funções da escola na comunidade, entretanto, podem ser ampliadas nessa modalidade de tempo integral, sem comprometer as atividades de ensino propriamente ditas. Pelo contrário, podem – quando pensadas criticamente para a formação mais ampla da criança – enriquecer o processo de ensino aprendizagem.

A educação deve ser um processo de formação, é por ela que o homem se faz plenamente humano, desde que ela seja integral, permanente. O processo educativo deve contribuir para uma superação da alienação, isto é, o conhecimento é fundamental para que o indivíduo se conscientize de si mesmo e de tudo à sua volta, sendo capaz de perceber as inter-relações. Não basta, portanto, o saber pelo saber; o fundamental é o saber compreendido em toda a sua dimensão.

4. O contexto da pesquisa

4.1 O município e suas subdivisões

O território onde hoje se localiza o Município de Arroio Grande pertencia, originalmente, à Rio Grande, a primeira vila criada em terras do sul do Brasil, fundada em 1737, e que deu início à vida administrativa do Estado do Rio Grande do Sul. O território da Vila do Rio Grande, por sua vez, abrangia grande parte dos municípios que hoje conhecemos por Pelotas, Jaguarão, Arroio Grande, Herval, Piratini e outros. Com a paulatina concessão de sesmarias e o surgimento das primeiras estâncias, esse território foi sendo desmembrado.



Figura 1: Mapa do estado do Rio Grande do Sul, com destacando o município de Arroio Grande

Arroio Grande localiza-se na planície costeira da Zona Sul do Rio Grande do Sul, entre a Lagoa Mirim e o Escudo Sul Riograndense, em uma área de 2.663 km², a uma altitude média de 39 metros. A partir da lei municipal nº. 441, de 25 de julho de 1961, passa o município a figurar com a seguinte divisão política: Distrito Sede, Distrito de Mauá, Distrito Pedreiras.

O Distrito sede divide-se em três subdistritos, assim caracterizados:

a) Primeiro sub-distrito – compreende a zona urbana com suas confrontações determinadas em lei – a SEDE – Arroio Grande.

b) Segundo sub-distrito – compreende o território entre a – estrada estadual Arroio Grande-Jaguarão. Parte do limite da zona suburbana até a divisa com o município de Jaguarão, no arroio Bretanha, seguindo por este arroio até a sua foz, na Lagoa Mirim e continuando pela margem desta lagoa até a foz do Arroio Grande. Desce por este arroio até encontrar, novamente, os limites do primeiro sub-distrito. Tem como localidade principal Solidão.

c) Terceiro sub-distrito – compreende o território entre a estrada estadual de Arroio Grande - Pedro Osório. Parte dos limites do primeiro sub-distrito (zona suburbana) até encontrar o arroio Parapó, seguindo por este até a sua foz na Lagoa Mirim e pela margem desta da Lagoa até a foz do arroio grande. Segue por este arroio, margem esquerda, até encontrar novamente os limites do primeiro sub-distrito. Tem como localidades principais Palma, Sarandi e Pombal.

O Distrito de Mauá, com sede na Estação Mauá, parte dos limites da zona suburbana (1ºsub-distrito da sede), segue pela estrada Arroio Grande-Jaguarão até encontrar a divisa com o município de Jaguarão no arroio Bretanha. Segue a divisa com o município de Jaguarão e com o Herval até o Passo da Divisa no arroio Arachanes, e daí por uma estrada municipal até encontrar a estrada estadual Arroio Grande-Herval, e por esta até encontrar novamente os limites da zona suburbana (1ºsub-distrito). Tem como localidades principais Mauá, Figueirinha e Capão das Pombas.

O Distrito de Pedreiras, com sede na localidade de Pedreiras, começa nos limites do primeiro sub-distrito. Segue pela estrada Arroio Grande-Herval até o passo da divisa (daí pelos limites com os municípios de Herval e Pedro Osório), e continua por esta mesma estrada até encontrar novamente os limites do primeiro sub-distrito. Tem como localidades principais Pedreiras, Airosa Galvão, Estiva e Pontas do Chasqueiro.

O Distrito de Santa Isabel, com sede na Vila de Santa Isabel do Sul, parte da foz do rio Piratini e segue por este até o passo do Ricardo. A partir daí, continua pelos limites com o município de Pedro Osório até o arroio Parapó,

por este até sua foz na Lagoa Mirim, e dela pelo canal do São Gonçalo até a foz do rio Piratini. Tem como localidades principais Liscano e Santa Isabel

O sistema hidrográfico de Arroio Grande pertence à Bacia da Lagoa Mirim, constituindo-se basicamente de lagoas, canais, arroios, sangas, barragens e açudes, com destaque para as Lagoas Mirim, Formosa, dos Jacarés e o Canal de São Gonçalo, que une as Lagoas Mirim e dos Patos, margeando a cidade de Pelotas. Do curso do canal de São Gonçalo foi construída uma barragem tipo eclusa com a finalidade de evitar a sanilização da Lagoa Mirim e permitir a captação de água doce bruta para tratamento e distribuição na cidade de Rio Grande. O arroio Grande, que deu nome ao município, é navegável até próximo da cidade, onde existia um porto fluvial.

A atividade agropecuária no município é diversificada, apresentando, principalmente, orizicultura, bovinocultura de corte e leite, ovinocultura, cultivos de subsistência, pesca artesanal, fruticultura e reflorestamento. Na agricultura, devido à característica do relevo de campos planos e com boa área hidrográfica – que facilita a irrigação das lavouras – destaca-se, com maior expressão econômica, a cultura de arroz irrigado. A primeira plantação de arroz foi feita pelos irmãos Osório (Manuel Luiz e Joaquim Luiz), na localidade do Liscano, na Fazenda de Alfredo Moreira. Desde então, o cultivo de arroz progrediu vertiginosamente, tendo as lavouras se multiplicado e o arroz passado a ser o sustentáculo da economia do município. O primeiro produtor de arroz da Costa do Arroio Grande foi Carlos Augusto Peter, em 1918.

A bovinocultura de corte pode ser considerada a segunda atividade econômica do município, com um rebanho contando em torno de 130.000 cabeças (EMATER,1997), no qual predomina o cruzamento das raças européias com zebuínos. A exploração de bovinos de corte é realizada, em sua grande maioria, de maneira extensiva, e alicerçada, na maior parte, no campo nativo.

A população total do município, de acordo com o Censo Demográfico do IBGE (2000), é de 19.152 habitantes. O censo demonstrou um aumento da população urbana em relação a rural entre os anos de 1970 a 2000.

4.2 A Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman

Para entendermos melhor a escola pesquisada, se faz necessário citar o desenvolvimento da educação no município de Arroio Grande, que na zona urbana e se estende para o rural a partir da necessidade de atender esta comunidade. Porém não planejado uma educação específica, que viesse adequar conteúdos à realidade do homem do campo.

Portanto, a educação do homem urbano foi estendida à população rural, sem ser pensada para colaborar com o desenvolvimento do homem no campo, e sim veio a cumprir a responsabilidade governamental de oferecer educação para todos.

Devido às grandes propriedades de terra existentes no município, muitos trabalhadores rurais, possivelmente imigrantes, vieram para exercer atividades nesses latifúndios.

A maioria da população situada na zona rural é caracterizada por ser empregado de empresários rurais, tendo desde cedo a cultura de produzir excedente em monocultura (soja, arroz pecuária) e não priorizar seu auto sustento e sim trocar seu trabalho por um salário e espaço para morar.

Encontramos na própria escola, o relato histórico desta instituição de ensino, que conta que a Escola situava-se na região denominada Monte Alegre, onde passava a ferrovia que ligava Pelotas à Jaguarão, passando por Pedro Osório Carvalho de Freitas, Mauá e Cerrito. A estação de Monte Alegre tornou-se ponto estratégico por localizar-se próximo à rodovia que ligava a cidade de Arroio Grande à Herval, e que vinha facilitar o embarque de pessoas e o escoamento da produção da região.

Criou-se um vilarejo neste local, pois foram construídas casas para trabalhadores da ferrovia e posteriormente para os trabalhadores da empresa responsável pela estrada de rodagem DAER que ali também se estabeleceram, além dos moradores das fazendas e chácaras ali existentes. Posteriormente a localidade Monte Alegre passou a denominar-se Airosa Galvão, em homenagem a um destacado morador, chamado Galvão por reconhecimento ao seu trabalho de liderança comunitária dentro da localidade.

Juntou-se então seu nome ao título de Airosa, que significa gentil, generoso, elegante, honroso e obteve-se o nome de Airosa Galvão.

Na década de 1940, a localidade de Airosa Galvão já apresentava um significativo aumento de número de habitantes, com filhos em idade escolar, fazendo-se necessária a criação de uma escola, que teve como primeiro local a própria Estação Ferroviária. No dia 07 de setembro de 1940 foi hasteada, pela primeira vez, a Bandeira Nacional e, em 12 de maio de 1950, foi oficializada a criação da escola pelo Estado através do Decreto 1.211, após a doação do terreno pela Senhora Cândida Silveira Haubman. Em 23.09.64, através do decreto de número 16.828, o estabelecimento recebeu a denominação de Escola Rural Cândida Silveira Haubman.

A escola atende alunos com diversidade cultural social e econômica ampla que se situam das comunidades dos Distritos de Mauá, Pedreiras e dos quatro assentamentos da região. Atendendo filhos de pequenos proprietários de fazendas, assalariados, arrendatários e assentados.

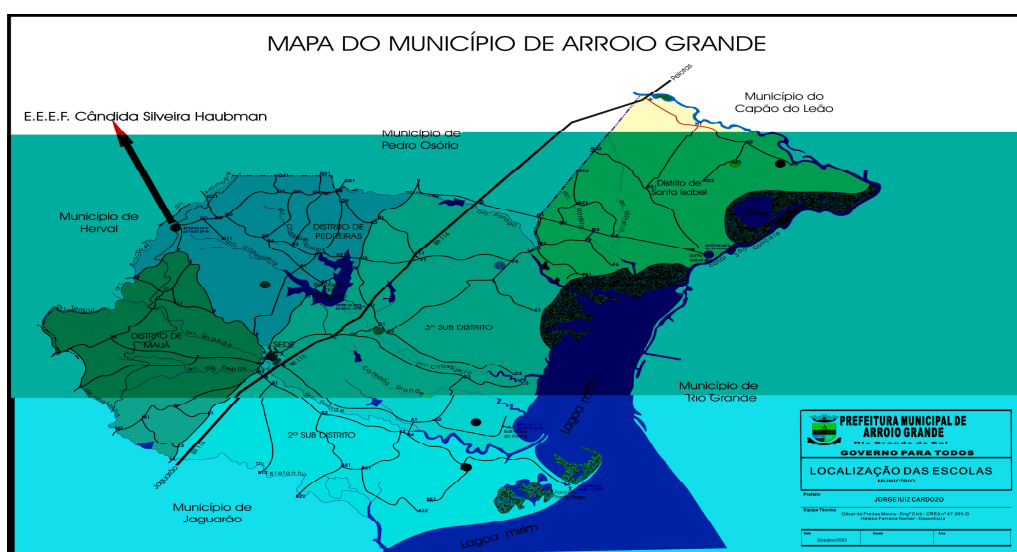


Figura 2: Mapa do município de Arroio Grande com demonstração do local da Escola Cândida Silveira Haubman.

Na seqüência temporal, a escola transferiu-se para a sala na casa da professora Evalma Veiga e Silva, que se localizava à 500m da Estação Ferroviária, às margens da Rodovia Arroio Grande – Herval.

Como decorrência da ampliação do número de alunos, houve a necessidade de maior espaço físico para esta escola rural, neste momento, pais de alunos mobilizaram-se contando com o apoio do prefeito Dr. Dionísio

de Magalhães e do Padre Thomé Lunelli obtiveram a realização de um grande sonho: a Senhora Cândida Haubman doou um terreno para a construção da escola, que passou a ser estadual oficialmente pelo decreto 1211 de 12/05/50.

Era uma sala de aula onde ministrara aulas o competente professor Osmar Valadão, com banheiro, cozinha e alojamento para professor.

Este professor, ainda em exercício, faleceu em 1963, porém em 23/09/1964 com objetivo de homenagear a benfeitoria, oficializou-se o nome Cândida Silveira Haubman, através do decreto nº. 16.828. Desde então, dezenas de professores, funcionários e alunos auxiliaram no desenvolvimento da escola realizando um trabalho contínuo de melhoria que culminou com a instalação do turno integral. A escola auxiliou a formar profissionais que se destacaram na comunidade como prefeito, médico, funcionários públicos.

Todas as conquistas foram conseguidas com muito esforço da direção, professores, funcionários e comunidade, em prol de beneficiar alunos e suas famílias.

A partir do ano de 2004, a Escola adota uma nova proposta de ensino e se engaja no Projeto de Escola de Tempo Integral, criado pela Secretaria de Educação do Estado Rio Grande do Sul. A direção em conjunto com professores, percebendo que o homem do campo possuía difícil acesso às atividades sócio-culturais, buscaram alternativas para combater os altos índices de evasão e repetência escolar, através da permanência do aluno na escola nos turnos manhã e tarde.

Sendo assim, o plano de ação da escola de Tempo Integral foi construído. O horário foi distribuído de forma que o aluno permaneça nove horas na escola, organizado da seguinte forma: quatro horas pela manhã em atividades curriculares tradicionais, duas horas para alimentação e três horas à tarde, onde são desenvolvidas atividades chamadas de oficinas pedagógicas, ou seja, trabalhos em grupo que focam o desenvolvimento de habilidades, socialização e reforço da aprendizagem.

O objetivo descrito pela escola é oportunizar ações educativas capazes de dar a formação necessária para a sua capacitação e inserção profissional com vistas à valorização e fixação do homem no campo.

Para esta missão, conta com um 21 funcionários, sendo que 12 são professores que ministram aulas e oficinas. Atendendo anualmente cerca de 120 jovens vindos de aproximadamente 70 famílias urbanas e rurais.

Neste contexto, existem as oficinas que tem foco que vai além do conhecimento pedagógico, mas também em práticas desportivas, atividades de artesanato, dança, educação ambiental, aprender a tratar a terra e extrair dela produtos para a subsistência, aulas de reforço, atividades que buscam a sociabilidade e o pleno desenvolvimento do aluno como indivíduo atuante no meio em que vive.

Estas oficinas são divididas conforme as séries que atendem, as que são proporcionadas a todos são: artesanato, informática, dança, inverno artística e teatro. Já as que são preparadas conforme a série são:

De 1ª à 4ª série: produção social, raciocínio matemático, meio ambiente sustentável, espaços sociais e espanhol.

De 5ª à 8ª série: matemática vivenciada, leitura e produção textual, práticas desportivas, sustentabilidade, espanhol, meio ambiente e espaços sociais.

A partir desse projeto de turno integral, que envolve o desenvolvimento de oficinas pedagógicas é que a escola vislumbra a oportunidade de formar cidadãos críticos, com mais habilidades e capazes de contribuir para o desenvolvimento da região.

Na sequência apresento algumas fotos que demonstram o cotidiano da escola e mostram um pouco da minha vivência no decorrer deste trabalho:



Figura 3: Aula da Oficina de Meio Ambiente e Sustentabilidade.



Figura 4: Mensagem Oficina de Meio Ambiente e Sustentabilidade.: “O que faz o lugar ser especial são as pessoas”.”

As figuras 3 e 4 mostram o professor de técnicas agrícolas iniciando a oficina sobre Meio Ambiente e Sustentabilidade, ele começa as atividades com um pensamento e leva às crianças a reflexão. A frase escrita no quadro negro é uma afirmação de Celso Kaspézak: “O que faz um lugar especial é as pessoas que moram nele”.

A interpretação dos alunos é de auto valorização e identificação com o meio rural.



Figura 5: Professor de técnicas agrícolas mostrando o plantio de árvores frutíferas realizado em conjunto com os alunos.



Figura 6: Aluno mostrando o plantio de árvores frutíferas realizado em conjunto com o professor de técnicas agrícolas

As figuras 5 e 6 mostram o professor de técnicas agrícolas e um de seus alunos mais identificados com o meio rural (estudante que reside na zona urbana, porém adora as atividades ligadas a terra) nestas fotos eles mostram o plantio realizado em conjunto com o pessoal da EMBRAPA, num projeto onde o objetivo é cultivar árvores frutíferas na escola.



Figura 7: Imagem da horta, plantada e cuidada pelos alunos da Escola Cândida Haubman

A figura 7 apresenta a horta plantada e cuidada pelos próprios alunos, sob a coordenação de professores. É nesta atividade que muitas crianças têm a possibilidade de ampliar seus conhecimentos e unir teoria e prática.



Figura 8: Imagem do quadro que expôs fotos dos trabalhos realizados pelos alunos da Escola na Oficina de Meio Ambiente

A figura acima mostra a valorização dos trabalhos criados pelos alunos da escola, pensando na preservação do meio ambiente, bem como é no momento da exposição há também a divulgação do conhecimento e de ampliar a estima dos participantes da Oficina.



Figura 9: Imagem dos alunos da Escola Rural em plena dança gaúcha em uma das Oficinas que acontecem no turno da tarde.

Remeter às tradições gaúchas e valorizar o peão e a prenda através da dança é um dos objetivos propostos nas Oficinas. Por meio de música e ensinamento das tradições do RS tanto a professora, como os alunos mais antigos e preparados auxiliam no treinamento dos mais novos para competirem em invernadas e realizarem apresentações para a comunidade.



Figura 10: Foto da Oficina que envolve atividades de desenvolvimento físico e motor dos alunos.

Um exemplo de que o desenvolvimento integral está sendo contemplado, como demonstra a figura 10. As diferenças de gênero são minimizadas e nesta escola as campeãs de futebol, são as meninas.



Figura 11: Imagem da Oficina de dança com alunos da Escola Cândida ensaiando para apresentações em desfiles municipais nas datas de 7 e 20 de setembro.

Desenvolver a coordenação motora é uma das intenções das Oficinas. Sempre contando com a criatividade dos professores e a dedicação dos alunos, as apresentações de dança em datas comemorativas auxilia na auto-estima dos alunos e desenvolvimento social saudável.



Figura 12: Foto do Projeto para desenvolvimento de valores éticos e morais entre alunos e professores da Escola.

A preocupação em desenvolver cidadãos com bons valores morais e éticos é demonstrada na figura 12, onde os alunos criaram um jogral expressando a importância de uma educação formadora de seres humanos dignos e corretos.



Figura 13: Alunos assistindo palestra sobre a preservação do meio ambiente.

A escola conta com a colaboração de várias instituições e alguns profissionais voluntários. Acima esta a foto de uma palestra sobre a importância da preservação da água no meio ambiente.



Figura 14: Trabalhos criados pelos alunos em 2008 nas oficinas de reaproveitamento.

Na oficina de Reaproveitamento, os alunos exercitam a criação de alternativas para o desenvolvimento sustentável. Valorizam a preservação do meio ambiente e aprendem a valorizar os recursos naturais e materiais disponíveis.

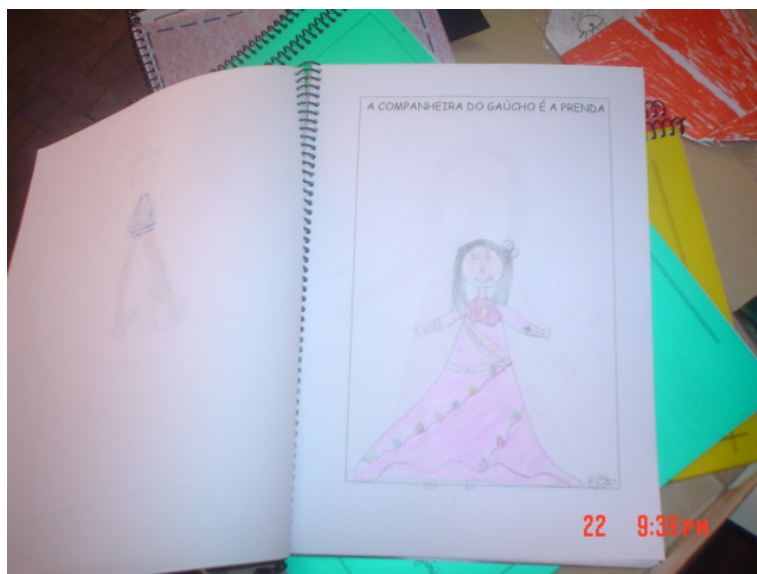


Figura 15: Parte do dicionário ilustrado do gaúcho, idealizado pela professora e desenhado pelos alunos em 2008.

A figura 15 mostra um trabalho lindo pensado por uma professora e elaborado pelos alunos: o Dicionário do Gaúcho, remetendo às tradições de nosso estado e valorizando a concepção individual, associando idéias de maneira criativa e reconhecendo o que nosso povo tem de diferente e bonito.



Figura 16: Alunos em sala de aula.

Interpreto a concentração e o bom humor que os alunos mostram em sala de aula como reflexo da satisfação em ter a oportunidade de poder estudar.

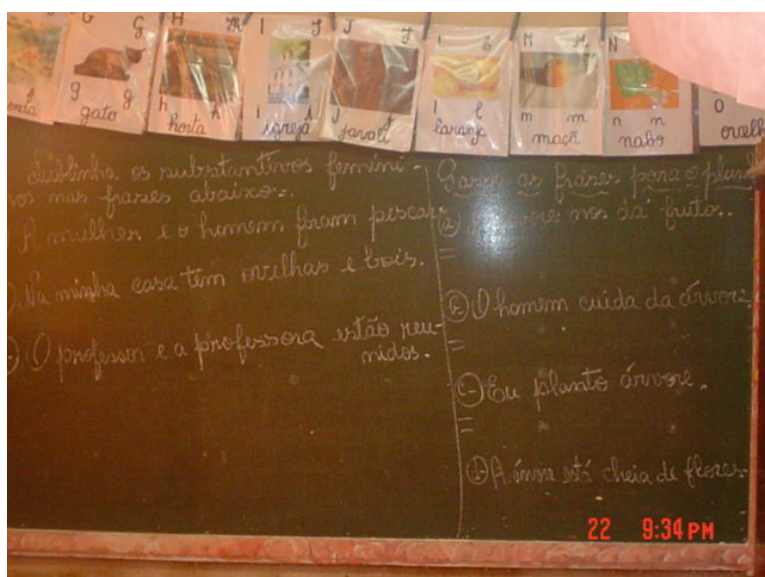


Figura 17: Matéria dada pela professora, com conteúdo contextualizado de uma escola rural.

Os exemplos em sala de aula e a contextualização da matéria são reflexos das reuniões que os professores vem fazendo em conjunto com a coordenação pedagógica da escola, que está alinhada com a proposta de educação para o campo.



Figura 18: O prédio da escola reformado, em outubro de 2008.

Ao ver esta escola e pensar em tudo que acontece dentro e fora dela mais me convenço: O educador, no processo de desenvolvimento do ser humano, é fundamental. Porque só fará uma educação que prepare para a vida

à medida que se engajar junto com seus alunos na luta pela construção de um desenvolvimento sustentável.



Figura 19: Dia de apresentação dos resultados da pesquisa para o corpo docente da escola.

Na figura 19 está o dia da apresentação dos resultados da pesquisa aos professores. Neste dia, as aulas foram suspensas e as atenções voltadas para o debate sobre os resultados da pesquisa de mestrado que nós construímos. Este foi um dos momentos mais emocionantes que vivi na escola, pois notei o interesse demonstrado pelos professores em aperfeiçoar-se e senti a valorização do trabalho realizado.

5. Procedimentos Metodológicos

A proposta foi vivenciar a realidade analisada. Pois tenho fé de que não bastaria conhecê-la seria preciso envolver-se e dessa maneira todos estarão construindo alternativas de intervenção, sem invasão cultural, uma preocupação minha durante toda a pesquisa. Esse envolvimento se deu através de reuniões, de observações, de entrevistas, de coleta de dados através de pesquisas e de encontros com a comunidade escolar para apresentação e reflexão dos dados coletados.

Motivada pela intenção de compreender como se constitui uma educação no meio rural, em 2006 fui ao campo para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista julguei importante que esta pesquisa pudesse responder às seguintes questões:

1. Que percepção tem a comunidade escolar em relação à escola rural de tempo integral?
2. A proposta pedagógica da escola rural de tempo integral está alinhada às necessidades da comunidade?
3. Que aspectos limitam o cotidiano da escola e do sistema escolar?

Essas questões envolveram desvendar as estratégias que constituíram esta escola rural e a partir daí, conheceu-se o que caracteriza uma escola rural e conseqüentemente o que a diferencia de uma escola urbana. Logo, pensar como pode ser estruturada uma grade curricular de modo que atenda a relação entre teoria e prática, que seja contextualizada no campo e tendo uma real ligação dos conteúdos teóricos com as necessidades das pessoas do local e desenvolvimento do meio rural, foi uma condição para seguir a pesquisa.

Em 2007 e 2008, após conhecer e caracterizar a escola, observar as relações estabelecidas entre as pessoas que fazem parte dela, e algumas entrevistas com alunos, professores, pais e mães, direção e coordenação pedagógica se fizeram necessárias a fim de revelar como esta escola realiza suas atividades.

Portanto, realizei entrevistas individuais e coletivas não diretivas, isto é, entrevistas sem respostas pré-fixadas, este instrumento de pesquisa se aproxima de um diálogo, onde o objetivo é de colher informações baseadas no

discurso livre do entrevistado. Para isto, foi necessário ter uma vigilância flutuante e estar atenta não apenas ao roteiro pré-estabelecido e às respostas verbais que se vão obtendo ao longo da interação. Há uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não - verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação foi muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito.

Em seguida, alguns instrumentos de coleta de dados foram criados em conjunto com a escola pesquisada e alguns questionários foram aplicados e tivemos a possibilidade de obter resultados quantitativos e interpretá-los em conjunto com a comunidade escolar de forma qualitativa. Este movimento possibilitou o desenvolvimento da consciência crítica, sobre o papel de cada um no todo da escola.

“Os dados são colhidos, interativamente, num processo de idas e voltas, nas diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos” (CHIZZOTTI, 1995, p.89).

Os dados quantitativos se tornaram informações relevantes para o estudo, pois eles demonstravam a opinião da comunidade escolar e facilitaram a leitura da situação vivenciada na pesquisa, bem como podem servir de referência comparativa com outros estudos que possam seguir.

No final do período de duração da pesquisa, foi realizada a análise de conteúdo, das informações colhidas por meio de técnicas de coleta de dados, consubstanciadas em documentos que foram usados como fonte de informação para a compreensão da dinâmica do comportamento humano nesta escola.

“A pesquisa participante busca, fundamentalmente, a valorização dos saberes populares, de forma a considerar a realidade pesquisada a partir dos relatos prestados pelos indivíduos que a vivenciam, visto que são sujeitos históricos e deve ser respeitado como tal, para que se consolide uma prática com liberdade de expressão” (BRANDÃO, 1999).

A opção por esta linha metodológica se deu com o intuito de captar mais amplamente a realidade social que muitas vezes não é possível de ser apreendido pelas formas convencionais de pesquisa. Os métodos tradicionais

ou convencionais de pesquisa têm sua base no *positivismo*⁹ uma concepção de que o cientista deve, antes de qualquer coisa, observar fatos, em seguida usando comedidamente as informações obtidas terá condições de formular generalizações e elaborar conclusões. Já as pesquisas não convencionais se apóiam no materialismo dialético¹⁰ e materialismo histórico¹¹, assim procuram partir da realidade social e sua complexidade considerando aspectos subjetivos.

⁹ O *positivismo* admite, como fonte única de conhecimento e critério de verdade, a experiência, os fatos positivos, os dados sensíveis.

¹⁰ O *materialismo dialético* é considerado a arte de dialogar, contrapor e contradizer as nuances da sociedade (materialista segundo o marxismo) a fim de levar a novas descobertas.

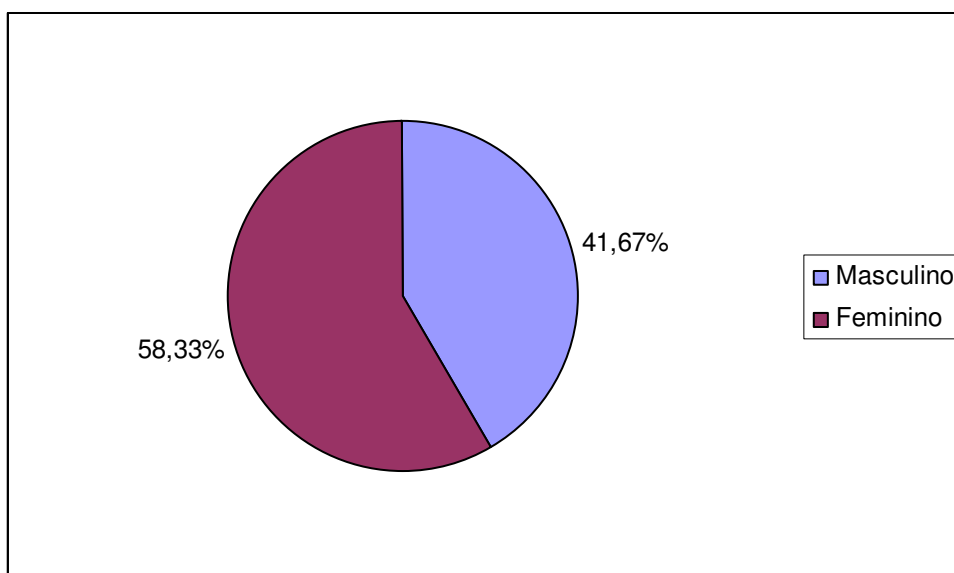
¹¹ Na teoria marxista, o *materialismo histórico* pretende a explicação da história das sociedades humanas, em todas as épocas, através dos fatos materiais, essencialmente econômicos e técnicos.

6. Resultados e Discussões

Para que os objetivos iniciais desta pesquisa fossem atingidos, precisava me aproximar da realidade da escola, para tanto, realizei observações em salas de aula e oficina, participei de algumas reuniões pedagógicas e atividades festivas da escola, bem como realizei as entrevistas com colaboradores, professores, pais e alunos.

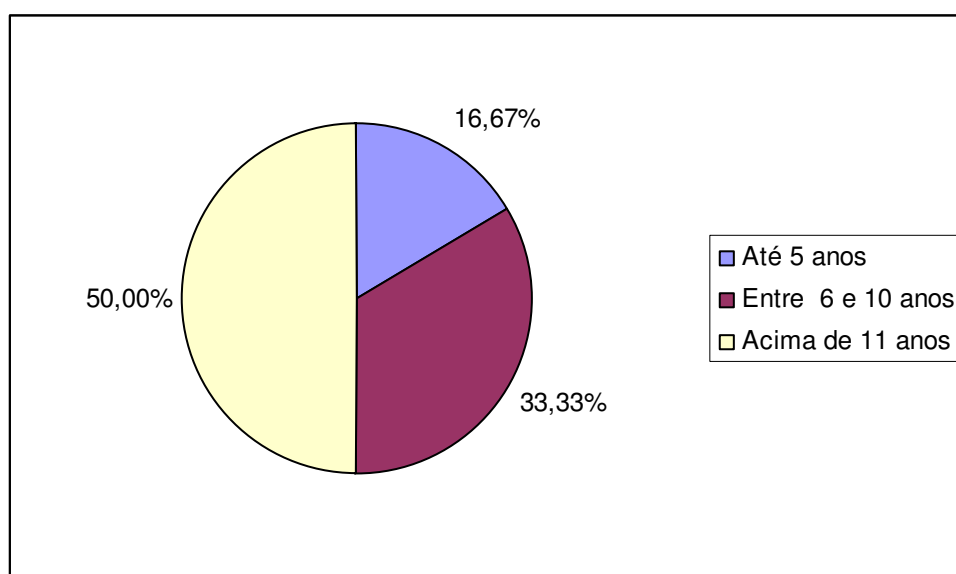
Objetivando aprofundar conhecimento sobre como estava formado o corpo docente, optei por realizar entrevistas através de um questionário, cujo resultado está abaixo demonstrado. O Instrumento utilizado foi nomeado questionário de caracterização do corpo docente aplicado em maio de 2006, totalizando 12 questionários respondidos.

Gráfico 1: Gênero dos professores



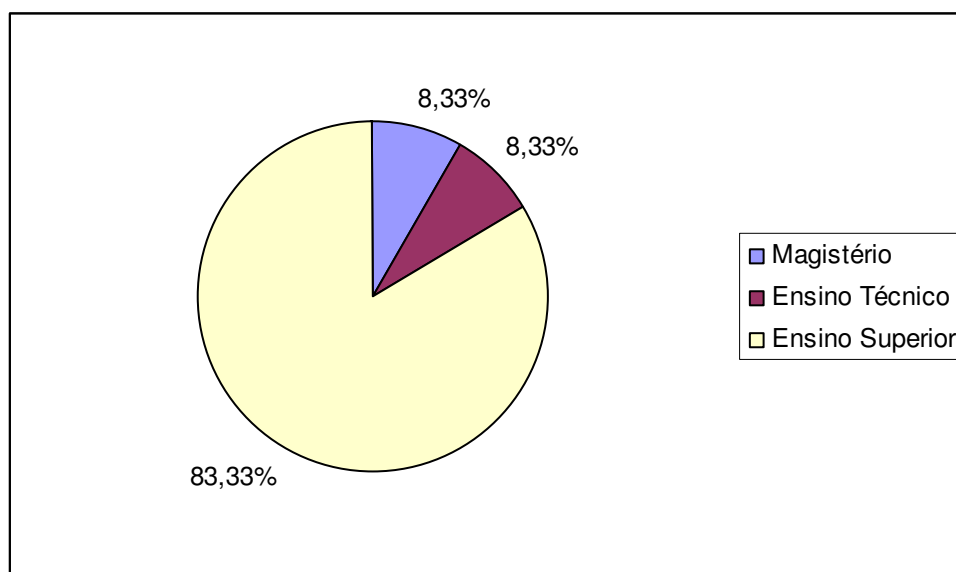
Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

O grupo de professores é formado por profissionais de ambos os sexos, o que facilita a criação de atividades diversificadas, bem como traz como referência aos alunos ambos os gêneros.

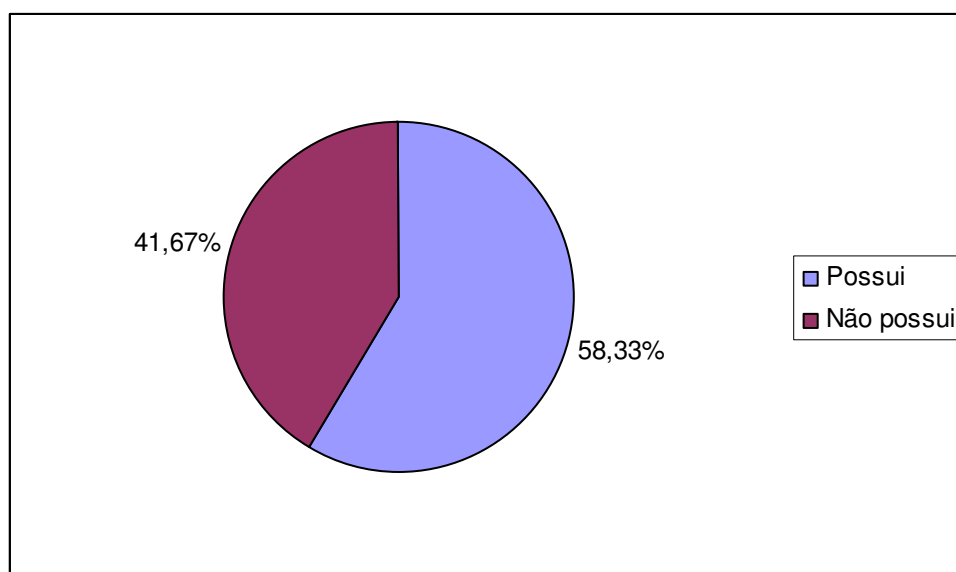
Gráfico 2: Tempo de serviço no magistério

Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

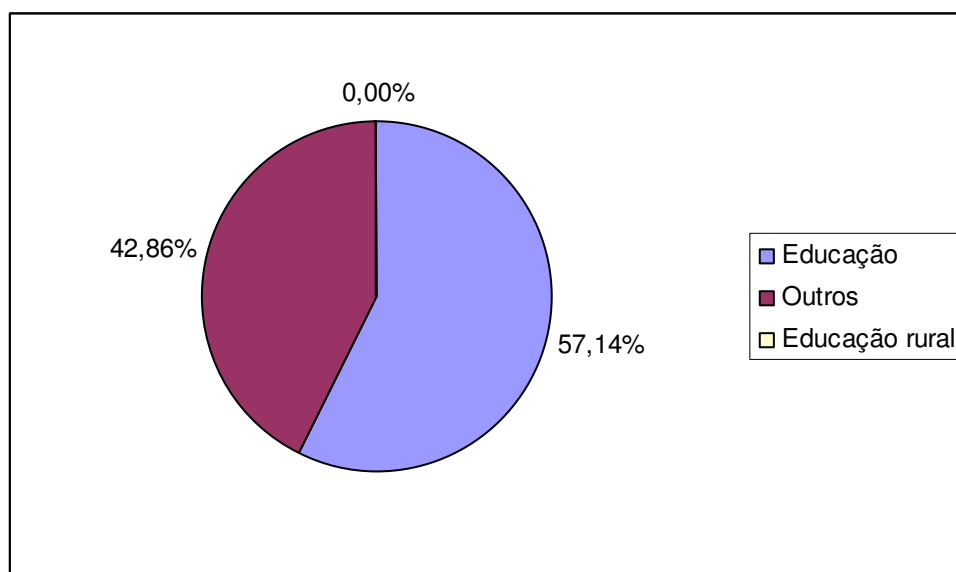
O tempo de trabalho da maior parte dos professores é significativo, 50% possuem mais de 11 anos de serviço em escola pública e 33,33% tempo entre 6 e 10 anos. Este dado leva a inferir que a prática pedagógica é uma constante na vida e que as competências adquiridas pelos professores deve ser considerável.

Gráfico 3: Formação dos professores

Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

Gráfico 4: Professores com especialização:

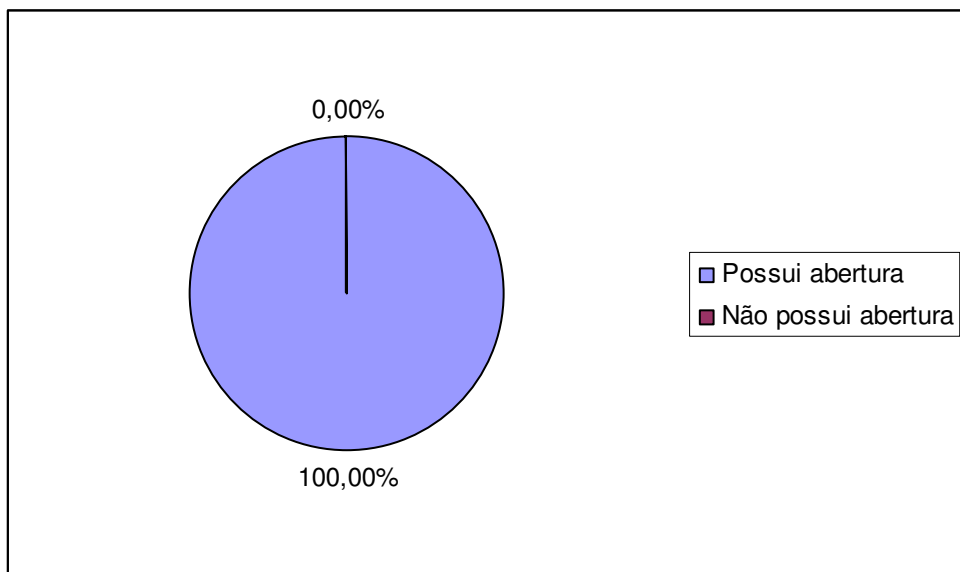
Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

Gráfico 5: Área de especialização:

Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

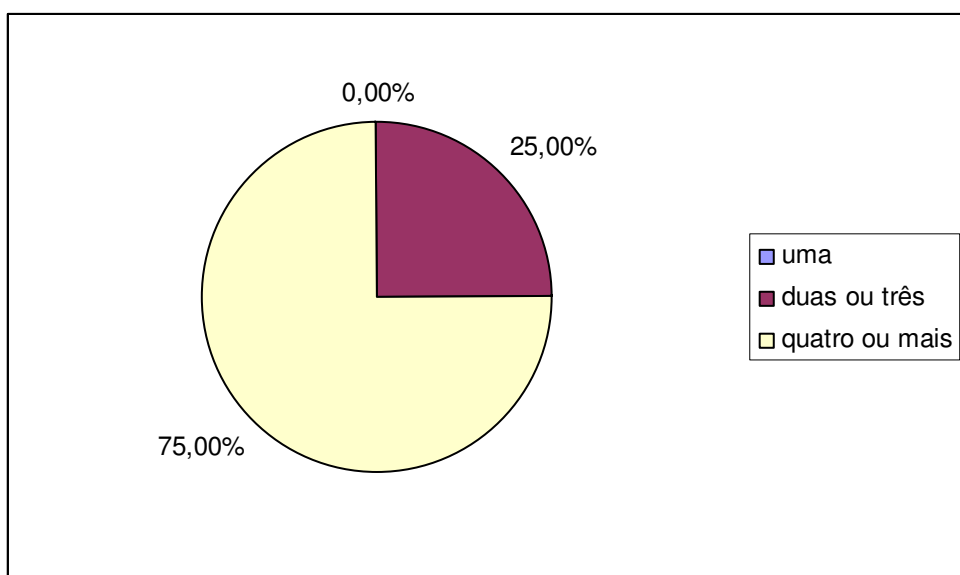
Os gráficos 3, 4 e 5 mostram que a maioria do corpo docente possui ensino superior completo, bem como 58,3% das pessoas possuem pós-graduação. Este fato amplia a qualidade na educação nesta escola; outro aspecto importante, é que nenhum pós-graduado é na área de educação popular, o que facilitaria muito para o engajamento da escola com as inquietações oriundas do campo.

Gráfico 6: Existe abertura para trabalhar de forma interdisciplinar?



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

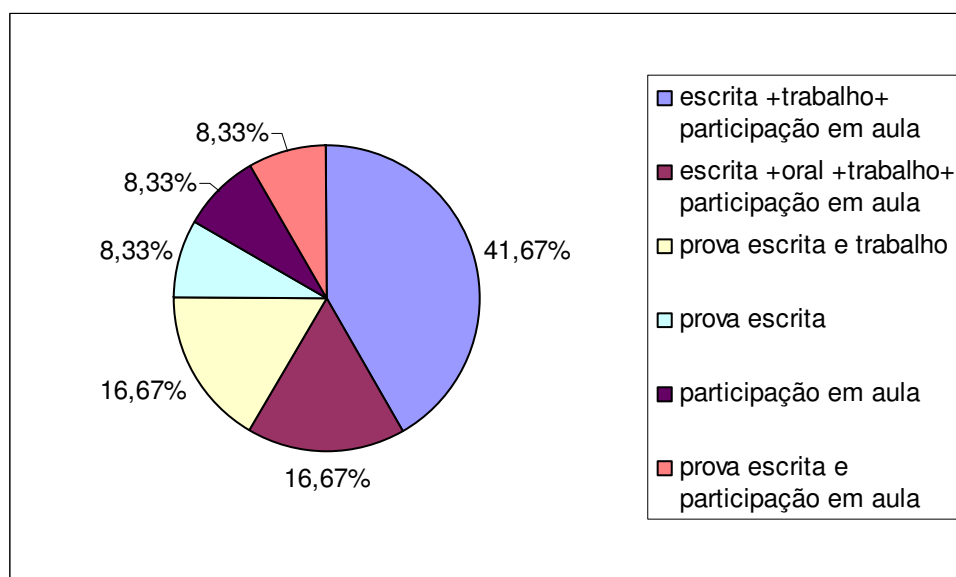
Gráfico 7: Quantas disciplinas você acredita que podem estar interligadas com o conteúdo de sua aula?



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

Os gráficos 6 e 7 apresentam a disposição do grupo e abertura para trabalhar de forma inter ou multidisciplinar, podendo colaborar com colegas e agregar valor à aula, dando maior aplicabilidade aos conteúdos apreendidos.

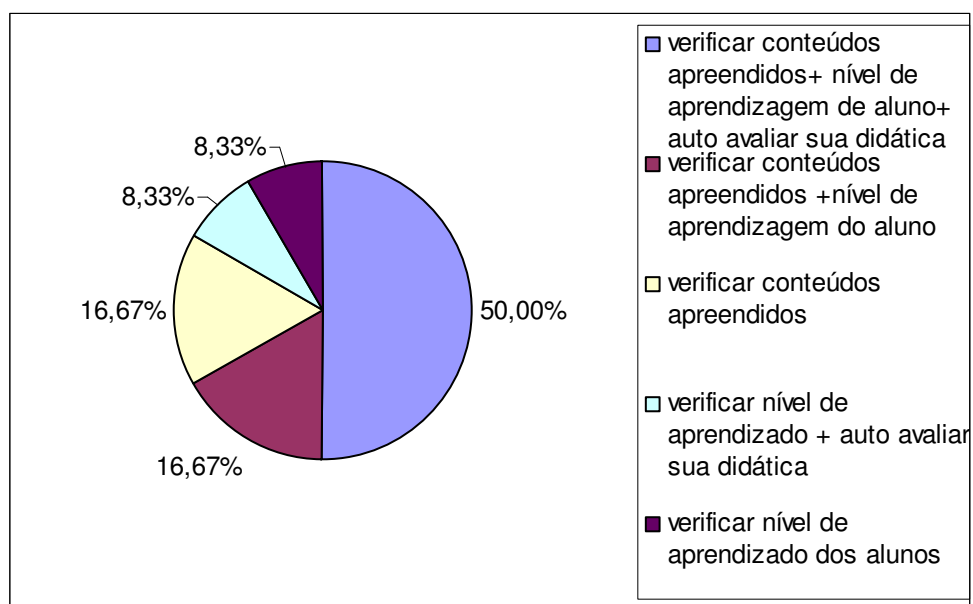
Gráfico 8: Qual sua metodologia de avaliação de alunos?



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

Entre as opções metodológicas para a avaliação, a maioria dos professores considera prova escrita somada a trabalhos e participação em sala de aula. Cabe salientar que a orientação da coordenação pedagógica solicita que haja métodos diversificados e de objetiva mensuração. O que a maioria dos professores segue.

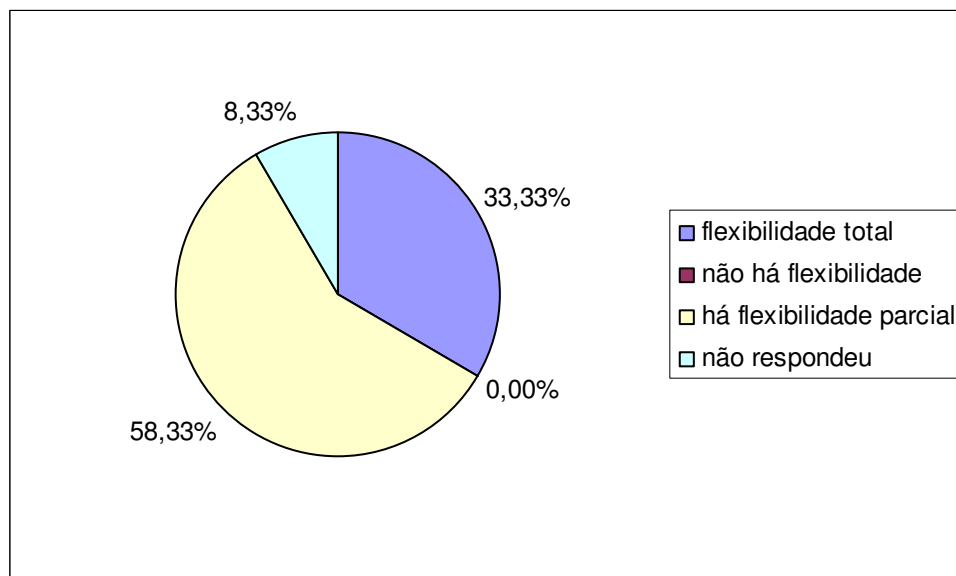
Gráfico 9: Quais seus objetivos ao realizar a avaliação de alunos?



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

O gráfico 9 mostra que mais de 50% dos professores está preparado para avaliarem seus alunos e também se auto-avaliarem, buscando constante aperfeiçoamento, e se necessário, se revê posicionamento em sala de aula buscando desenvolvimento de todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

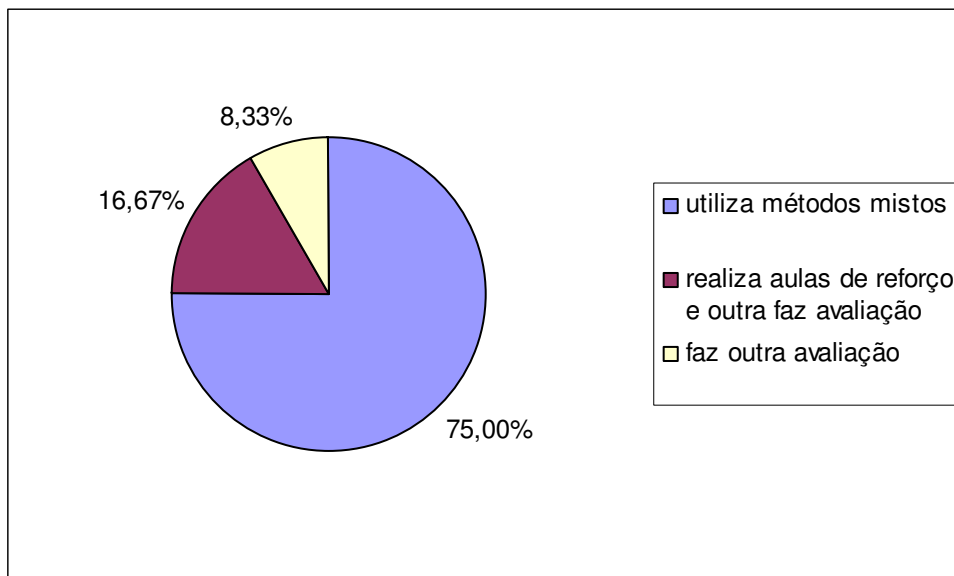
Gráfico 10: Como é sua flexibilidade ao corrigir as avaliações propostas?



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

A maioria dos professores afirma possuir flexibilidade na correção das avaliações propostas. Este fato é positivo, pois demonstra a resiliência e a humildade do corpo docente.

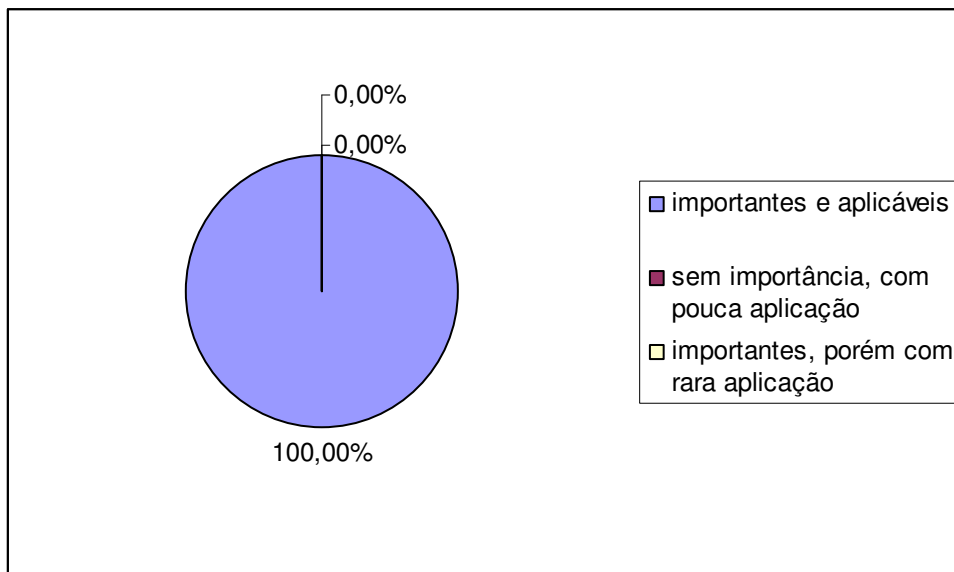
Gráfico 11: Quando um ou mais alunos não tem bom resultado na avaliação proposta, qual sua atitude?



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

Quanto ao resultado da avaliação de alunos, o gráfico 11 apresenta o empenho do grupo de professores em realizar a aprendizagem, se necessário utilizam outros métodos, fazem aulas de reforço (que o turno integral disponibiliza) e outras avaliações. Pois o objetivo geral é que o aluno consiga realmente compreender o conteúdo trabalhado em sala de aula. Portanto, consideram-se as diferenças individuais e esta é uma prova de que a escola pretende fazer sempre o movimento de inclusão respeitando as diferenças entre alunos.

Gráfico 12: Como você avalia a importância dos conteúdos que devem ser aprendidos pelos alunos em suas disciplinas:



Fonte: Questionário aplicado aos professores da Escola de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman em maio de 2006.

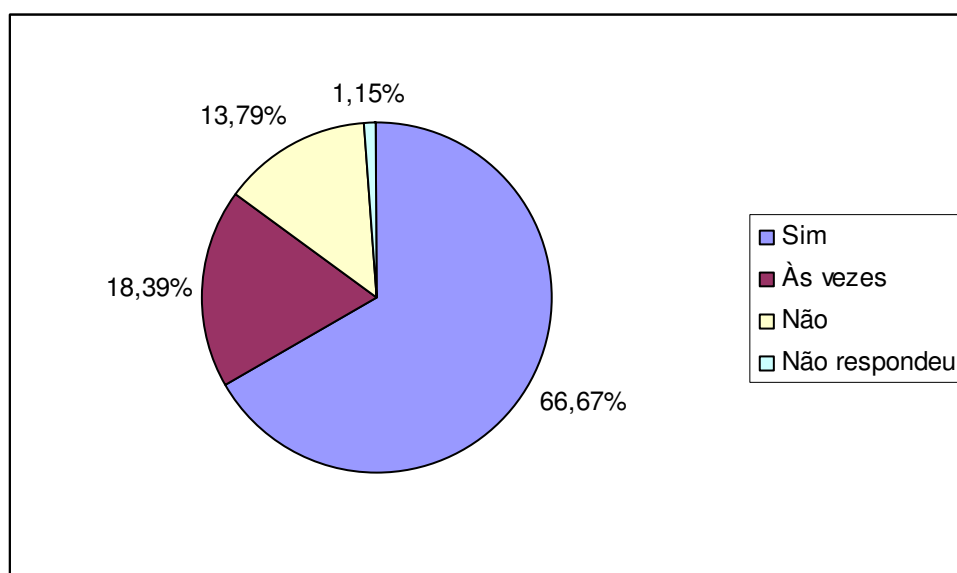
Os professores valorizam o seu trabalho, o que é positivo para a auto-estima e motivação deles.

Os professores precisam estar muito motivados para a sua missão. A jornada escolar de 40 horas na escola favorece o aprendizado e estimula o desenvolvimento integral do aluno, porém os professores acabam por se esforçar muito mais do que as 40 horas semanais, se contarmos o tempo do trajeto da residência até a escola e o tempo do “intervalo” que eles acabam por permanecer cuidando dos alunos; a jornada fica próximo a 10 horas e sabemos que ainda é necessário tempo para preparar atividades para os dois turnos do dia seguinte, pois os mesmos professores que dão aula pela manhã, estão trabalhando nas oficinas à tarde.

Diante do resultado apresentado pelos gráficos acima, pode-se afirmar que os professores desta escola possuem um bom nível de formação, portanto acredito que o diferencial desta escola está no grande valor e dedicação do corpo docente.

Na seqüência da procura por informações que pudessem explicar melhor o funcionamento desta escola, decidimos (em comum acordo com a coordenação pedagógica e a direção da escola) investigar junto aos alunos o nível de satisfação e a percepção deles em participar de uma escola que de turno integral. Para isto, foi elaborado um questionário de avaliação do Projeto Escola de Tempo Integral, aplicado em 02/08/2007 para alunos de 5^a à 8^a série. Totalizando 87 questionários preenchidos. Abaixo se encontram as respostas que revela o que os alunos pensam.

Gráfico 13: Gosto do Projeto Escola de Tempo Integral, desenvolvido pela Escola:



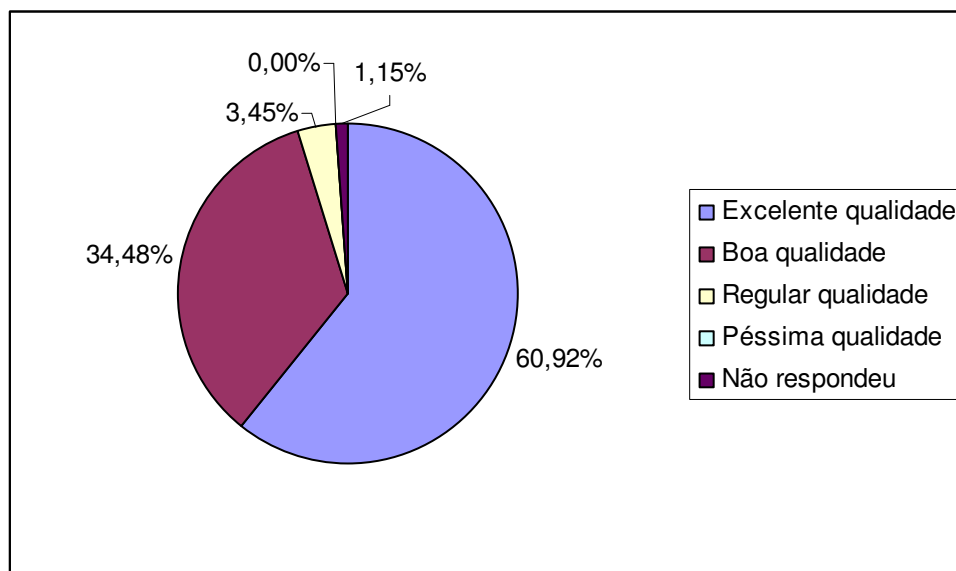
Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

O gráfico 13 mostra a aceitação da grande maioria dos alunos com o projeto tempo integral entre os principais motivos, estes alunos destacam: gostar das oficinas, terem a oportunidade de fazer amizades, gostar das refeições, gostar por conviver com professores e colegas, possibilidade de aprender mais e reforçar conhecimento, diminui a probabilidade de não estar na rua, aumentar o desenvolvimento do aluno.

Os 18% que se encontram às vezes satisfeitos com o projeto tempo integral, colocam entre os principais motivos: considerar cansativo, achar chato, quando grupo não vem ficar isolado, achar repetitivo, faltar tempo para ajudar os pais, passar muito frio dentro da escola ou ainda preferir estar em

casa. Finalizando, os 14% que não gostam do projeto Escola de tempo integral alegam chegar tarde em casa, não conseguir ajudar pai e mãe e não ter tempo de realizar atividades de lazer.

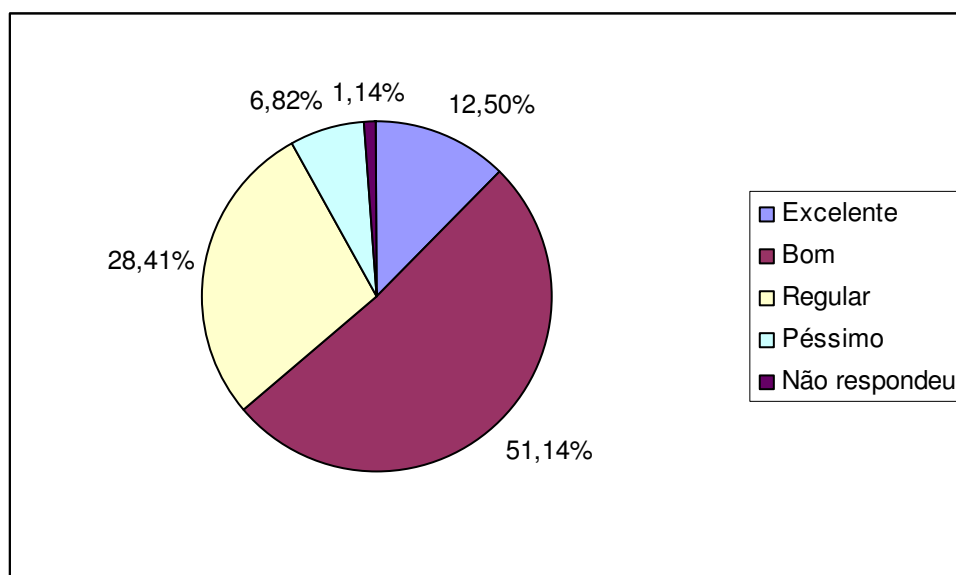
Gráfico 14: Quanto às refeições (lanches, almoço) na Escola, são de:



Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

O gráfico 14 evidencia a aprovação da qualidade nas refeições organizadas e distribuídas aos alunos dentro escola, estes alunos destacam principalmente gostar do tempero e da variedade (destacam as frutas) dos alimentos oferecidos.

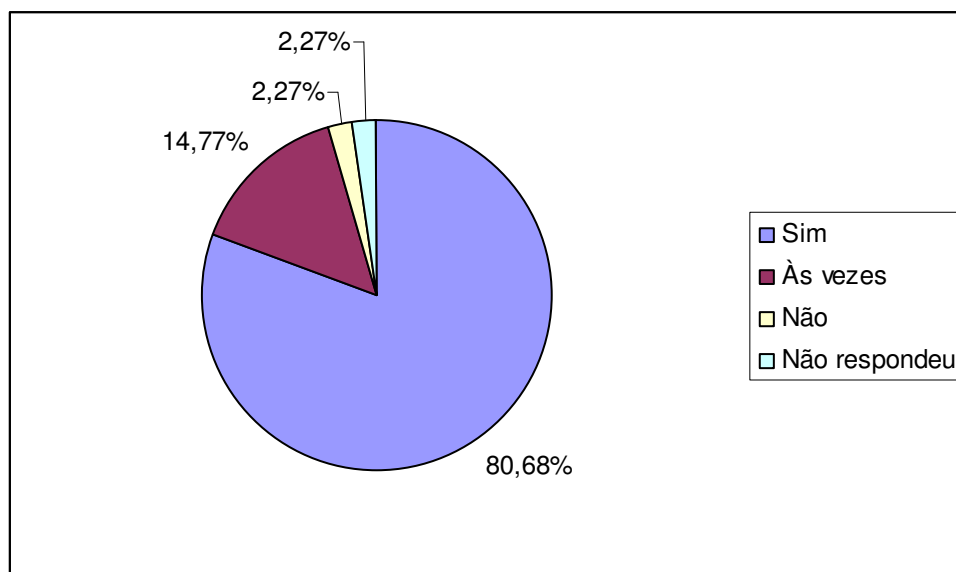
Gráfico 15: Como consideras o horário do Tempo Integral:



Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

No gráfico 15 podemos conferir que a maior parte dos alunos afirmam gostar do Tempo Integral pois tem a oportunidade de fazer diversas atividades durante o dia, porém 28% não sente-se tão satisfeito, e justificam seu posicionamento devido ao horário de chegada em casa que é considerado tarde por eles, por se cansarem, alguns tem dor de cabeça e outros afirmam não conseguir fazer atividades de campo com a família. E para os que consideram péssimo, a principal reclamação é o horário de saída cedo de casa, e chegada tarde. Alguns afirmam que o recreio é curto, outros se cansam e tem sintomas físicos como dor de cabeça.

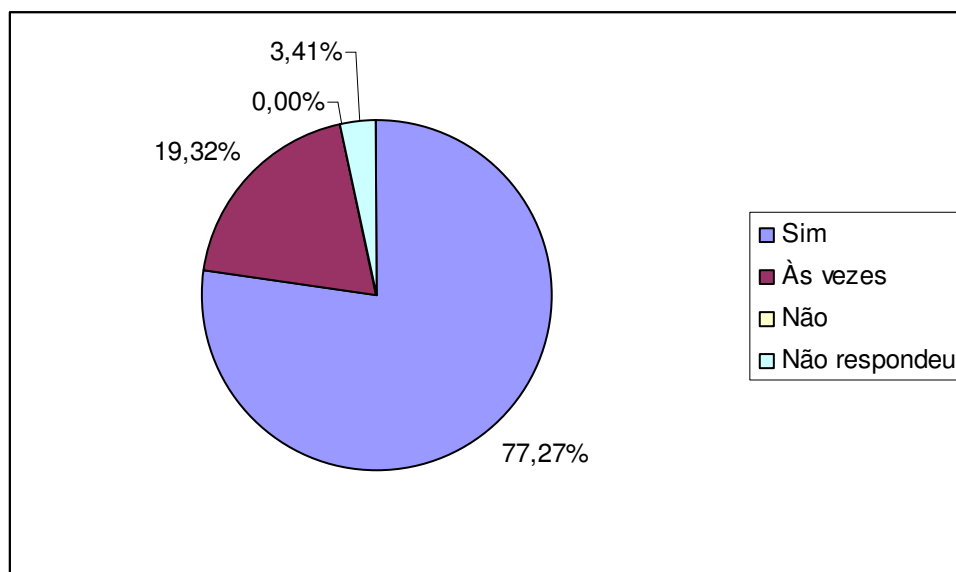
Gráfico 16: O Turno Integral, contribui para a melhoria de teu rendimento escolar?



Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

O gráfico acima declara que os alunos realmente consideram o turno integral capaz de melhorar o rendimento escolar. Afirmam que as oficinas auxiliam para ampliar ou fixar conhecimento.

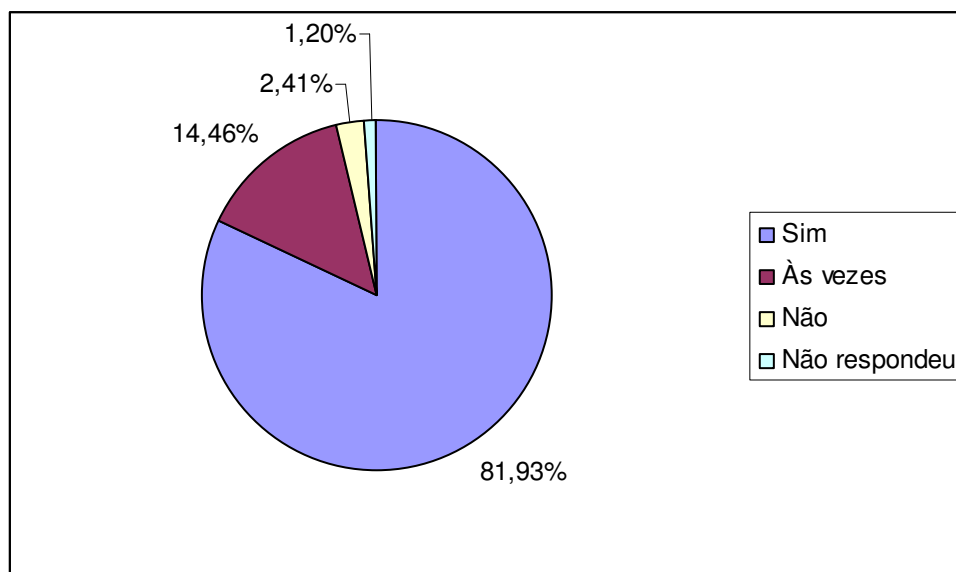
Gráfico 17: Nas Oficinas de Aprendizagem por série são oportunizadas atividades para que tu reforces, recuperes e amplies os conhecimentos?



Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

No gráfico 17 há consenso entre os alunos de que no turno integral há real oportunidade de ampliar, reforçar ou recuperar conhecimentos. Este dado revela a percepção de ensino com garantia de qualidade que os alunos recebem por estarem maior tempo na escola.

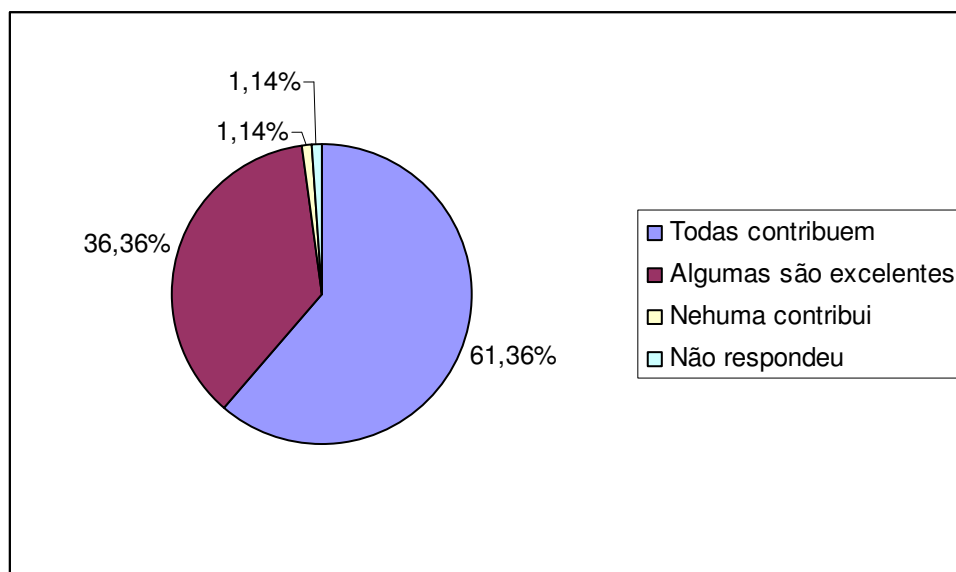
Gráfico 18: Nas Oficinas de Aprendizagem, desenvolves atividades que possibilitam aprendizagens significativas, com prazer e alegria?



Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

A grande maioria dos alunos que responderam ao questionário optou pelo sim, como mostra o gráfico 18 na questão sobre aprendizagem significativa. Confirmando que as oficinas desenvolvidas pela escola de tempo integral atingem o objetivo de aprender de forma divertida pois gostam dos jogos, brincadeiras e de trabalhar em grupo. Já os 14% que às vezes gostam e os 2% que não gostam, justificam por não se identificarem com as atividades ou por serem repetitivas.

Gráfico 19: As Oficinas de Aprendizagem contribuem para o teu desenvolvimento pessoal?



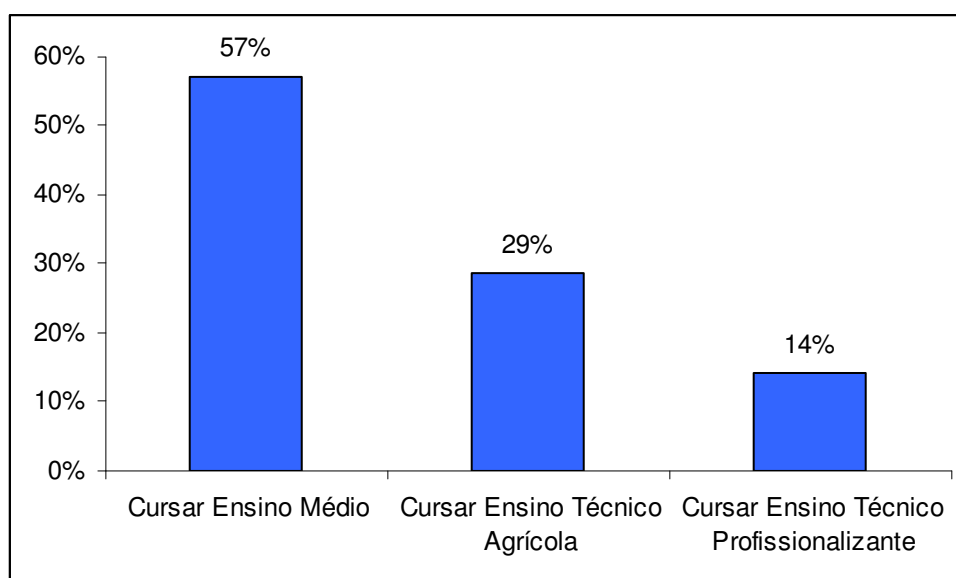
Fonte: Pesquisa de satisfação dos alunos sobre o projeto Tempo-Integral da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman ocorrida em agosto de 2007.

O gráfico acima confirma a percepção dos alunos sobre a contribuição que trazem as oficinas de aprendizagem, a grande maioria acredita que a principal ajuda se dá no nível de acréscimo de aprendizagem escolar e da aproximação dos conteúdos com novidades.

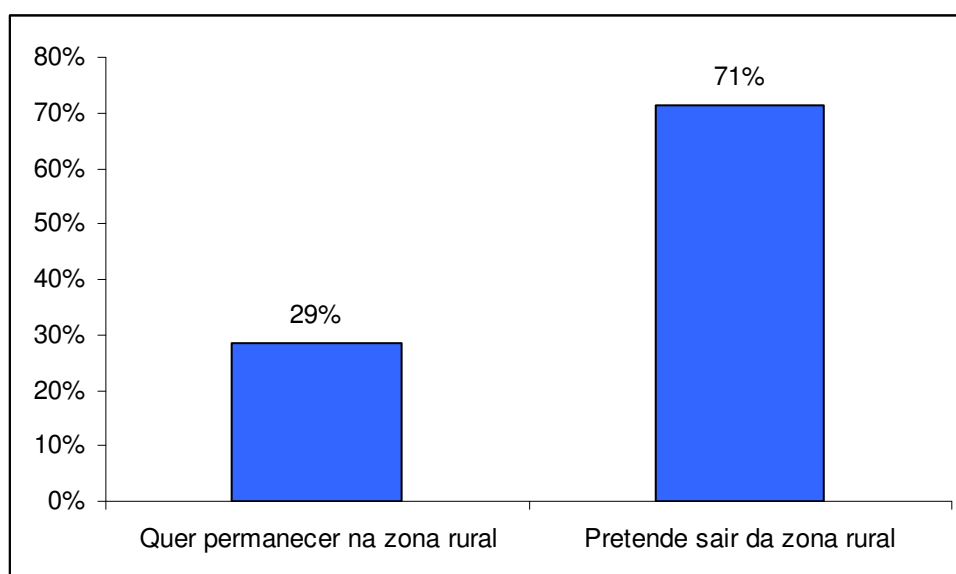
A partir destes dados pode-se inferir que o nível de satisfação dos alunos é elevado, obviamente que nem todos estão amplamente satisfeitos e entre aqueles que não apresentam satisfação o motivo normalmente está aliado a distancia da escola de sua residência (acordando e saindo cedo de casa e retornando tarde); o próprio cansaço por não ter momento de descanso, pois são 8 horas diárias de atividades que só se interrompem na hora do almoço; a identificação com algumas atividades das oficinas e outras não e a impossibilidade de auxiliar os pais em casa, principalmente nas famílias rurais. Mas a avaliação geral é de que a grande maioria dos alunos sente-se beneficiado com a oportunidade de estudar em uma escola de tempo integral.

Dando continuidade na apresentação dos dados coletados durante a pesquisa, com o objetivo de conhecer as expectativas dos alunos formandos da escola e sua continuidade de estudo, elaboramos uma estratégia que se dividiu em dois momentos: no primeiro momento uma entrevista semi-estruturada que foi aplicada por mim aos alunos de 8º série do ensino fundamental em novembro de 2006, totalizando 14 alunos entrevistados. Num segundo momento, em maio de 2007, realizamos uma investigação sobre a real situação dos formandos. A seguir estão os resultados destes dois momentos:

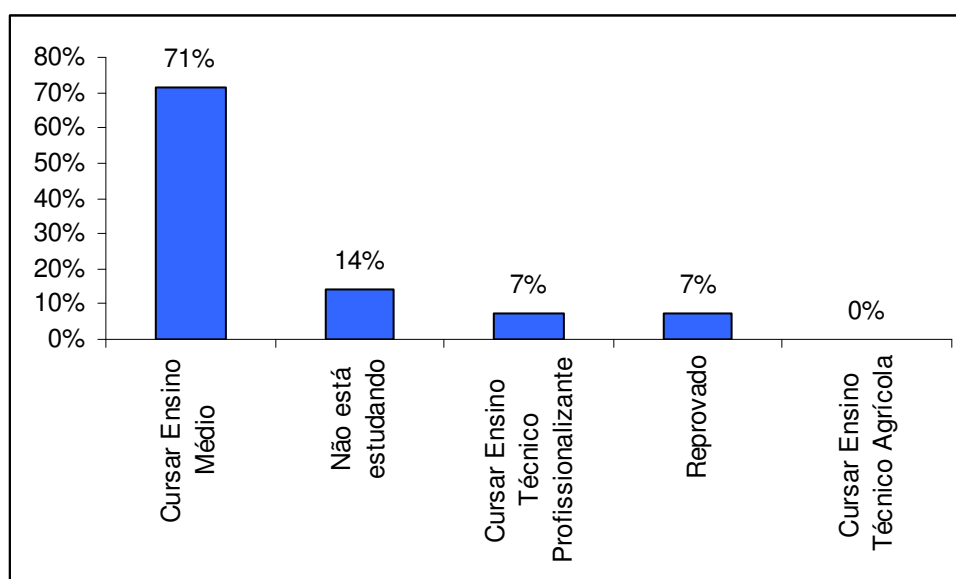
Gráfico 20: Preferência de escolha dos alunos no prosseguimento de seus estudos



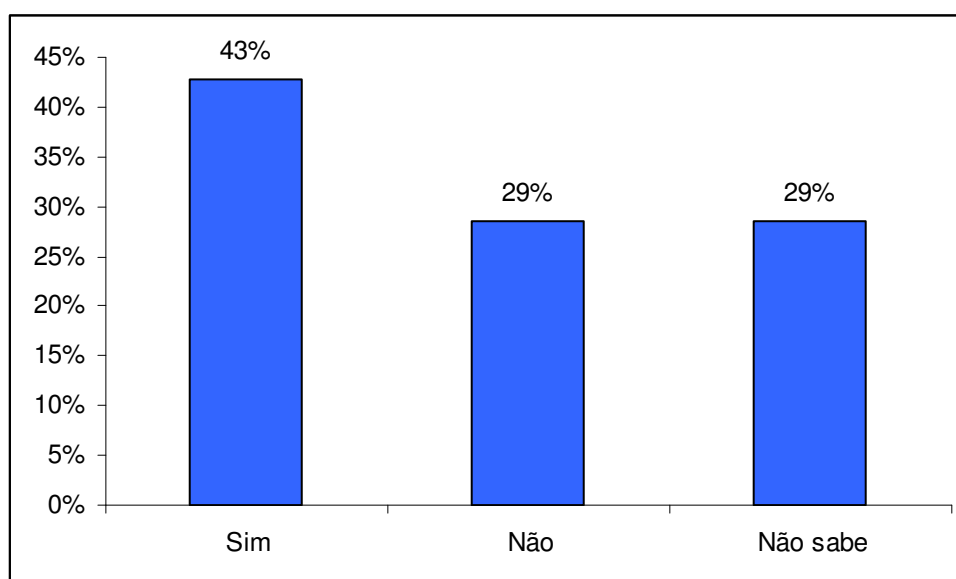
Fonte: Entrevista realizada com alunos da oitava série do ensino fundamental da escola Cândida Silveira Haubman em novembro de 2006.

Gráfico 21: Tendência à permanência no campo

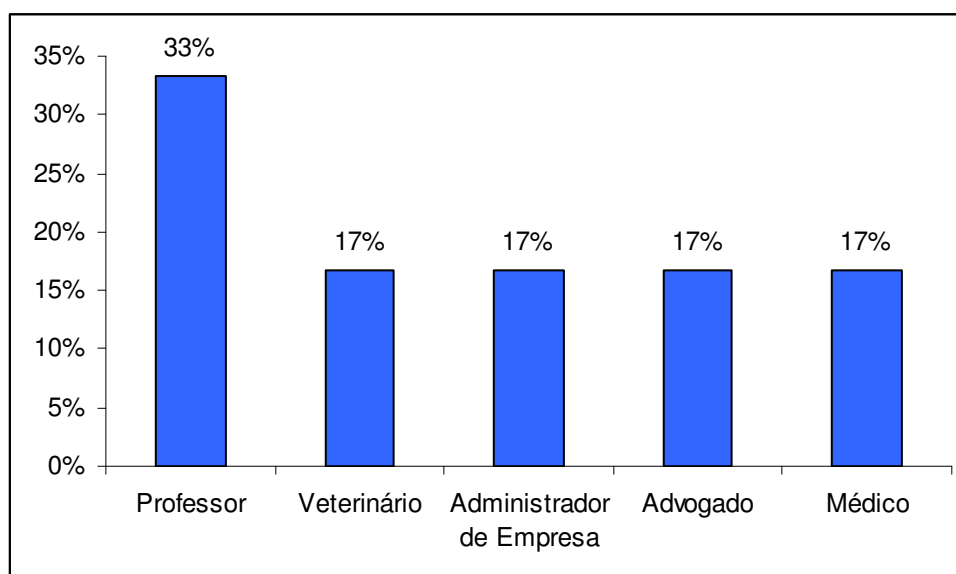
Fonte: Entrevista realizada com alunos da oitava série do ensino fundamental da escola Cândida Silveira Haubman em novembro de 2006.

Gráfico 22: Prosseguimento dos estudos dos alunos formandos 2006.

Fonte: Pesquisa realizada com ex-alunos formandos 2006 do ensino fundamental da escola Cândida Silveira Haubman em maio de 2007.

Gráfico 23: Possui intenção de cursar ensino superior?

Fonte: Entrevista realizada com alunos da oitava série do ensino fundamental da escola Cândida Silveira Haubman em novembro de 2006.

Gráfico 24: Qual profissão gostaria de exercer?

Fonte: Entrevista realizada com alunos da oitava série do ensino fundamental da escola Cândida Silveira Haubman em novembro de 2006.

Ao analisar os gráficos acima apresentados (nº20 ao nº24) evidencio que a pretensão dos alunos estava voltada para prosseguir estudos em 2007. O gráfico 20 mostra que 29% dos entrevistados gostariam de ir para uma escola técnica agrícola, porém nenhum efetivou esse desejo inicial, como demonstra o gráfico 22 em pesquisa realizada com os mesmos alunos

(egressos) em 2007. Existia também a pretensão de 14% dos entrevistados cursarem o ensino técnico profissionalizante no CEFET (Centro de Educação Tecnológica), porém somente 7% (um aluno) conseguiram a classificação para realizar os estudos nesta escola.

O percentual de 29% dos alunos da oitava série planejava permanecer no campo, porém um número muito superior, 71%, pensa em ir para a zona urbana. Este dado me faz pensar como é a realidade percebida pelos alunos da zona rural? A tendência dos alunos em ir para a zona urbana reflete a esperança de seguir estudos e melhorar condições sociais de vida, até porque nesta localidade, Arroio Grande, não há escola agrícola ou ensino médio para que possam seguir estudando e permanecer no campo.

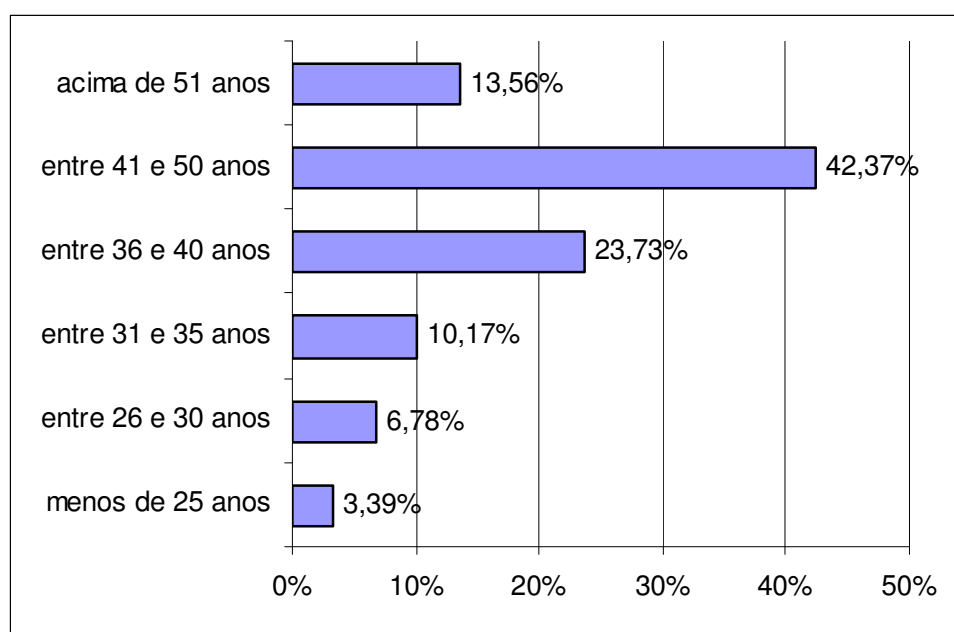
O gráfico 22 comprova que a maioria dos alunos, 71%, prosseguiu estudos e está cursando o Ensino Médio em escolas públicas da zona urbana, alguns indo e vindo diariamente da zona rural para estudar em escolas urbanas do município e parte dos alunos, 14%, parou de estudar. Este dado reflete que basta não oferecer prosseguimento de estudos no meio rural e a evasão escolar acontece. Penso e me questiono: Qual o real interesse das políticas públicas de inclusão social em nosso país? Um simples recorte, dado por uma pesquisa, já revela uma tendência ameaçadora para a educação e formação de cidadãos em nível nacional.

O gráfico 23 mostra que há intenção de 43% dos formandos de 2006 realizarem um curso superior. As áreas de conhecimento citadas no gráfico 24 foram advocacia, veterinária, administração de empresas, educação e medicina. Algumas profissões ligadas ao campo, como a medicina veterinária e outras como as consideradas de fácil ascensão social em nossa comunidade, como médico e advogado.

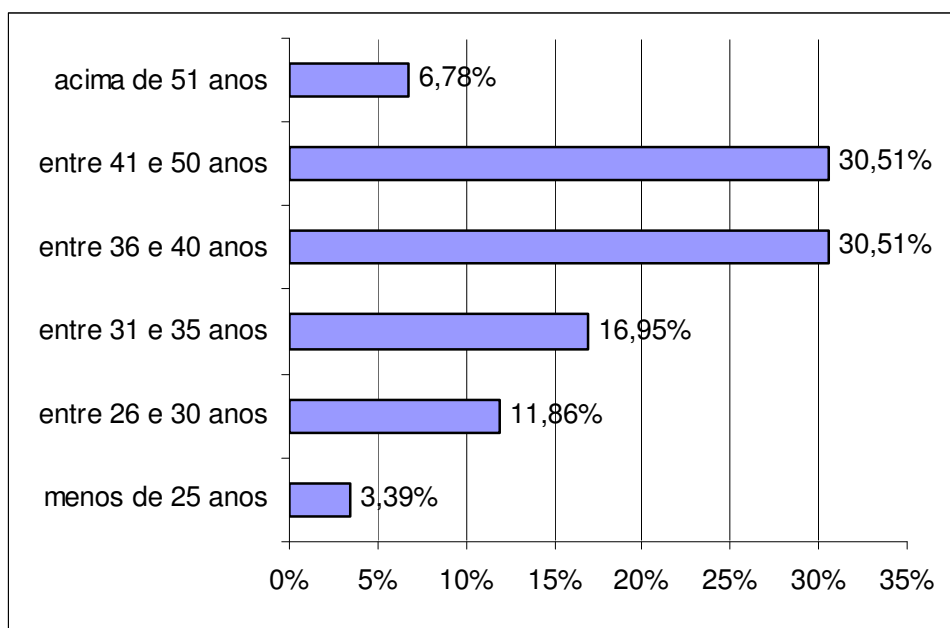
Seguindo a pesquisa, acreditávamos que conhecer mais a realidade sócio-econômica das famílias iriam auxiliar na compreensão sobre os movimentos existentes entre a escola e os familiares dos alunos, bem como forneceria dados significativos para o Projeto Turno Integral. Logo, foi aplicado um questionário de avaliação sócio-econômica, respondido pelos pais e mães de alunos de 1^a à 8^a série do ensino fundamental, em março de 2007. Totalizando 69 questionários preenchidos.

Apresento abaixo os dados apanhados que revelam particularidades da família e o estilo de vida de nossos alunos.

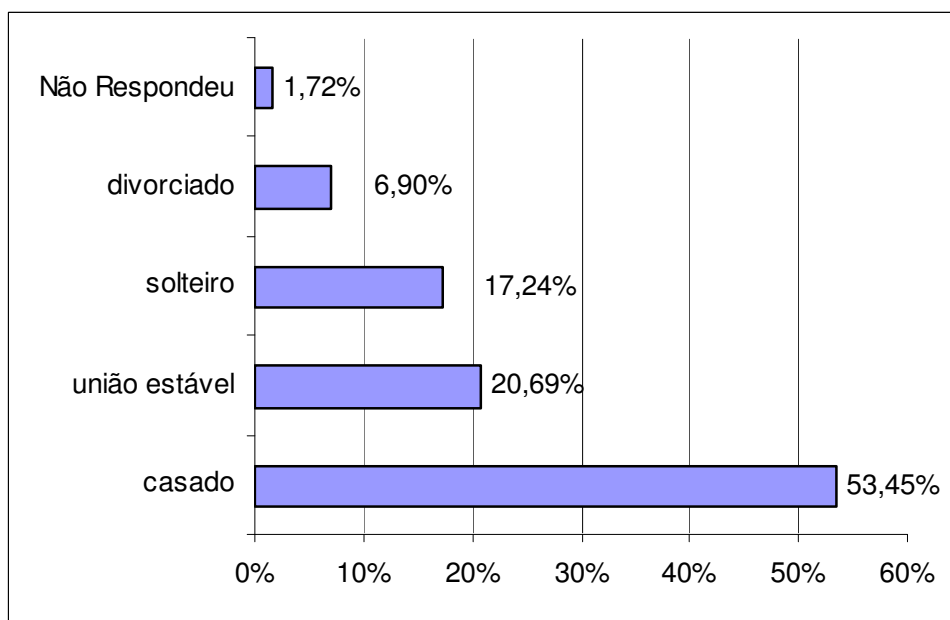
Gráfico 25: Idade dos pais dos alunos



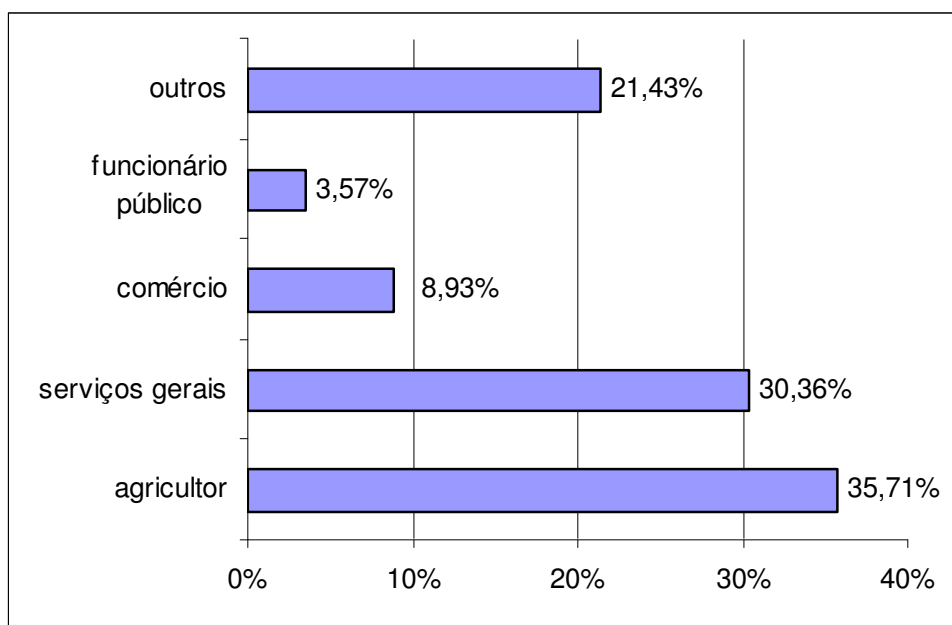
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 26: Idade das mães dos alunos

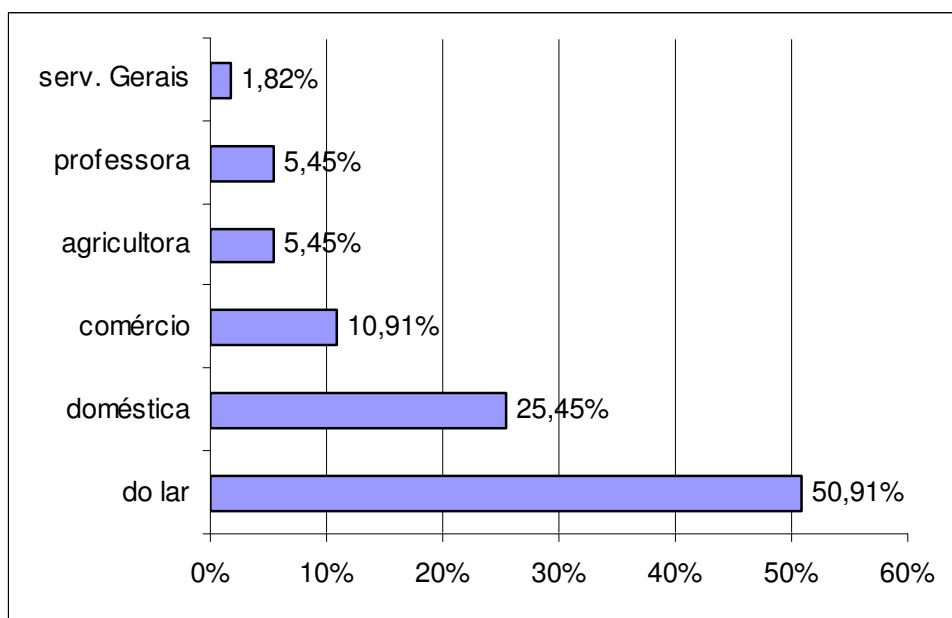
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 27: Estado civil dos pais dos alunos

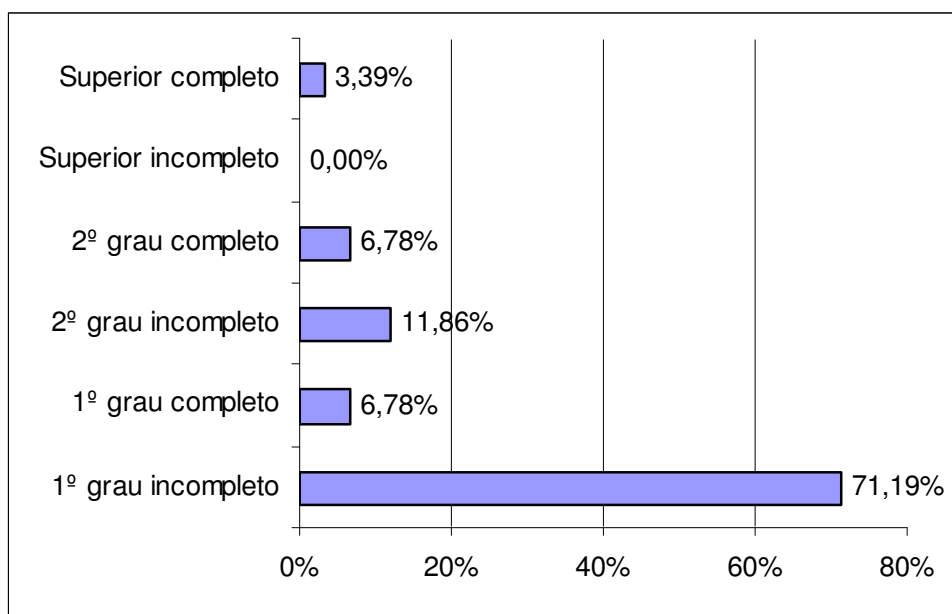
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 28: Profissão dos pais dos alunos

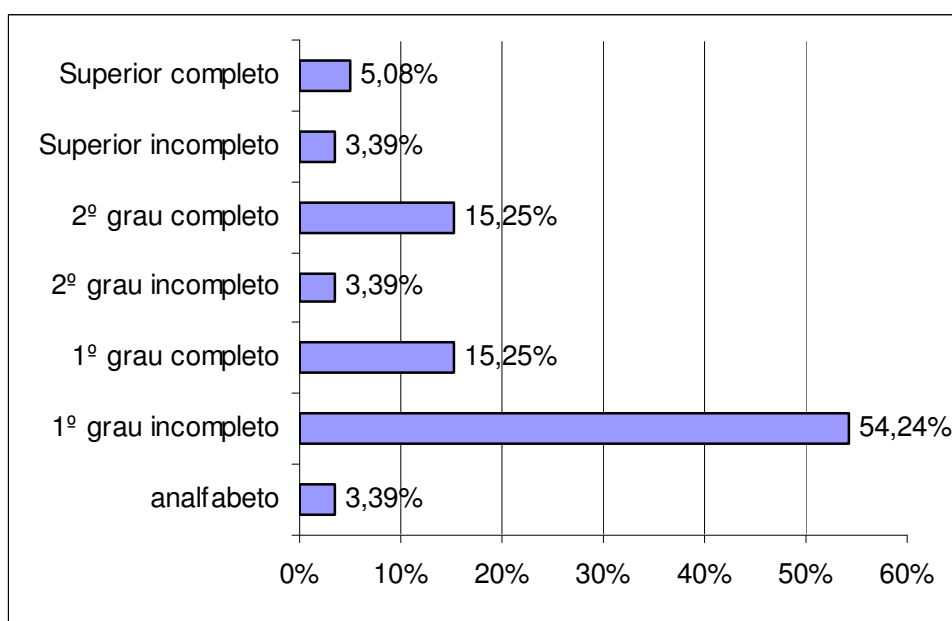
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 29: Profissão das mães dos alunos

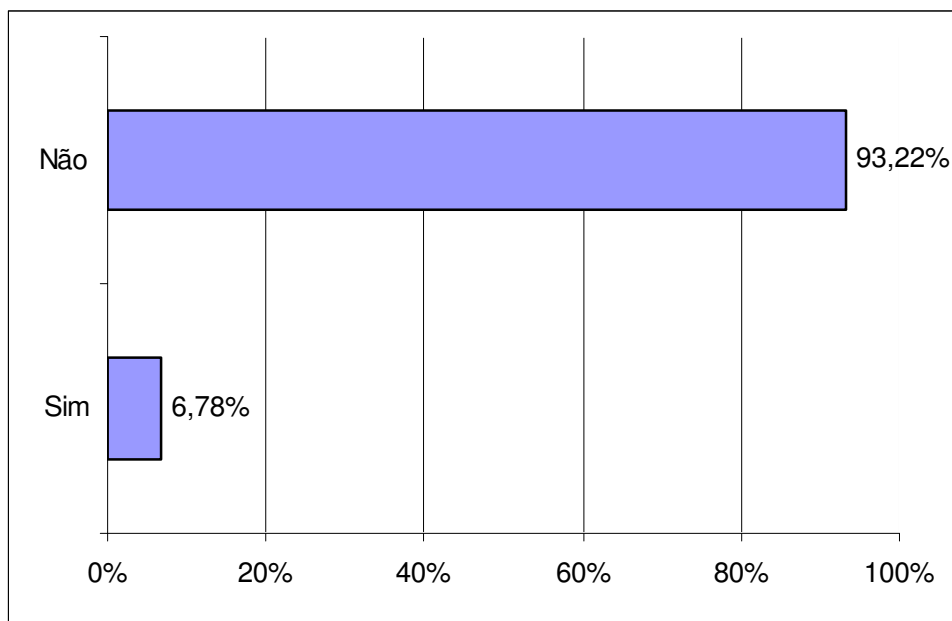
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 30: Escolaridade dos pais dos alunos

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 31: Escolaridade das mães dos alunos

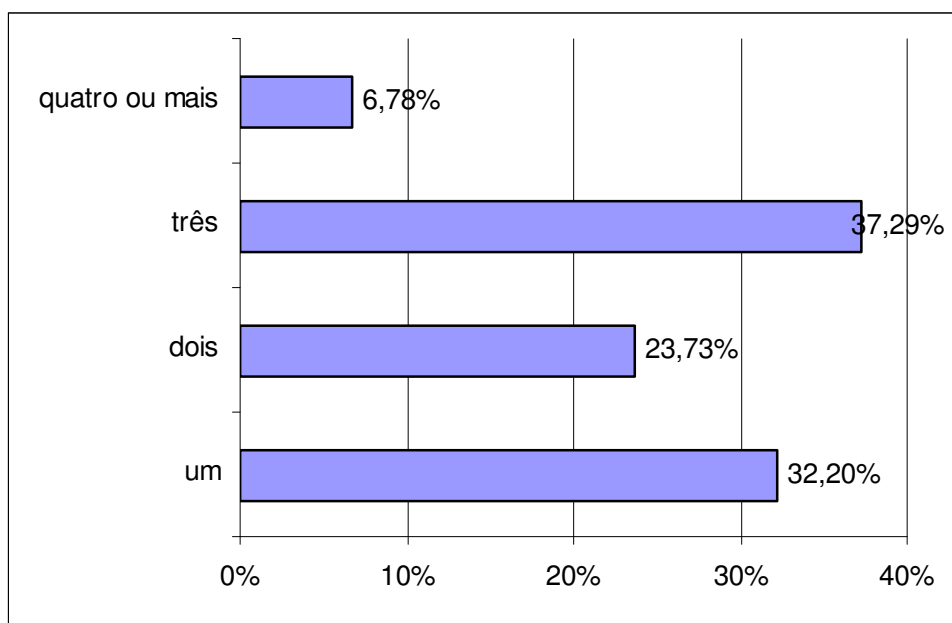
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 32: Os pais e mães estudam atualmente?

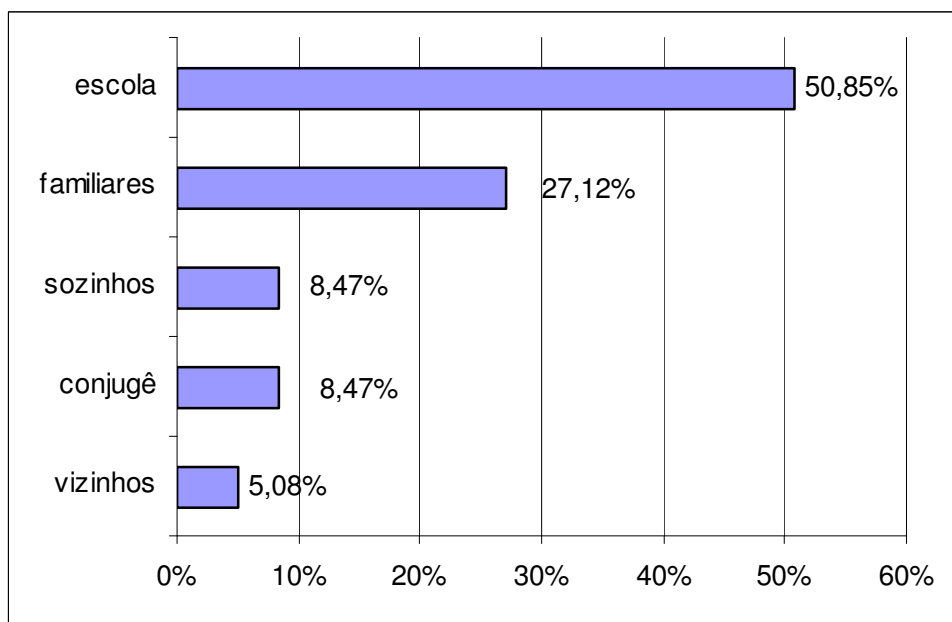
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Ao analisarmos os gráficos 25 e 26 identificamos que os pais dos alunos são considerados adultos, na sua maioria com idade entre 36 e 50 anos. Logo, estão em idade economicamente ativa e são capazes de gerar trabalho e produzir renda. Nos gráficos 28 e 29 verificamos que a maioria dos homens trabalha principalmente na agricultura e a maioria das mulheres é do lar, poucas se consideram agricultoras. As mães que trabalham em sua maioria exercitam atividades mais operacionais (ex. doméstica), assim como os pais, que são serviços gerais e alguns possuem atividades como profissionais autônomos.

Ao ponderar sobre a escolaridade (gráficos 30 e 31) enxergamos a baixa escolaridade da maioria dos pais e mães da escola, o que limita a possibilidade de inserção no mercado urbano em posições que valorizem mais o trabalho intelectual do que o braçal. E o gráfico 32 demonstra a acomodação ou falta de oportunidade destes pais, que a grande maioria infelizmente não está estudando.

Gráfico 33: Número de filhos da família

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

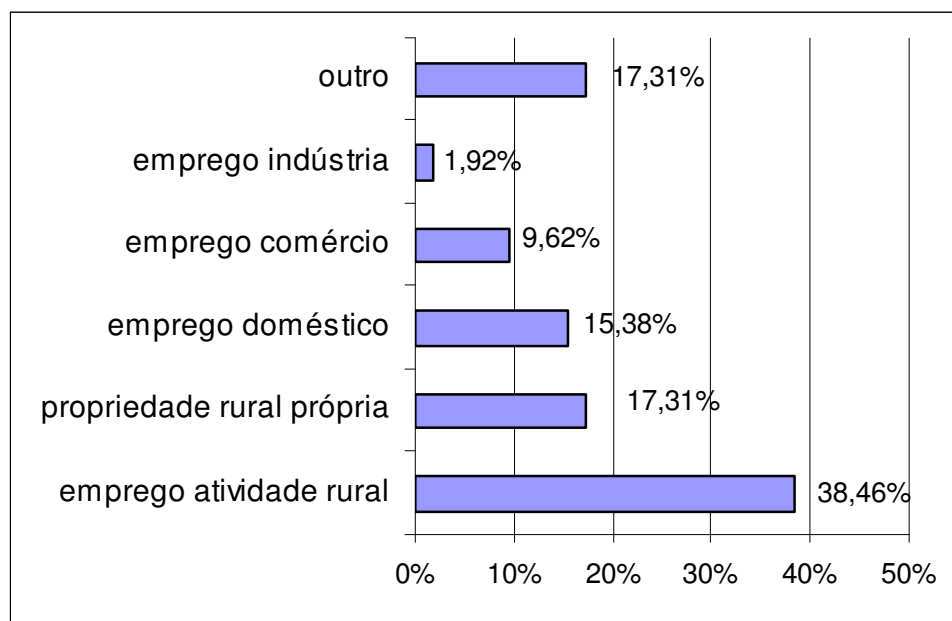
Gráfico 34: Quando os pais estão trabalhando os filhos ficam sob a responsabilidade de quem?

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

O número de filhos das famílias é um dois ou três em sua maioria (gráfico 33), o que já revela a tendência em ter menos filhos do que passado,

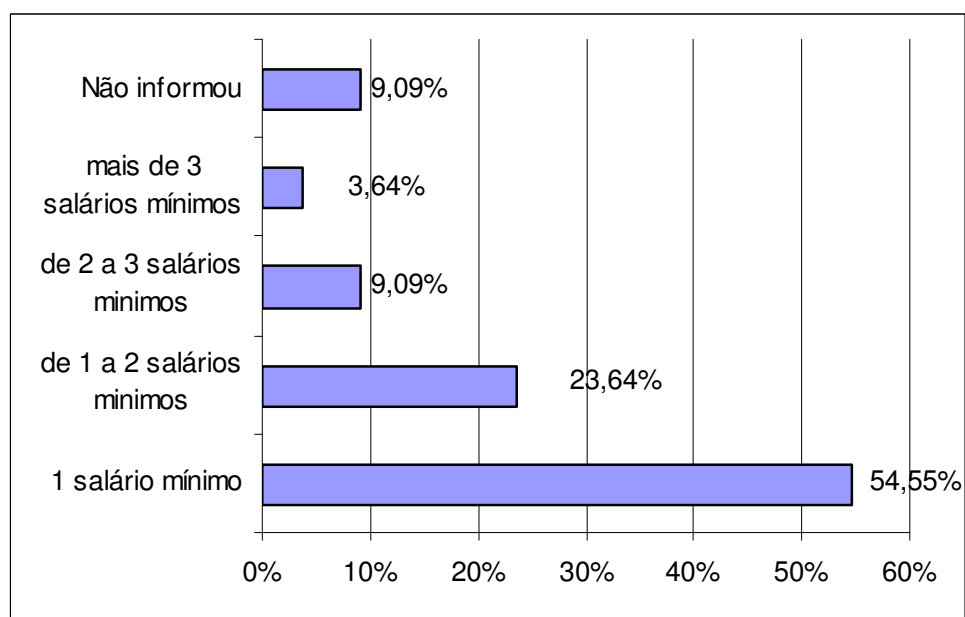
porém, em grande parte os responsáveis contam com a escola para cuidar destes quando estão trabalhando.

Gráfico 35: Fonte de renda familiar

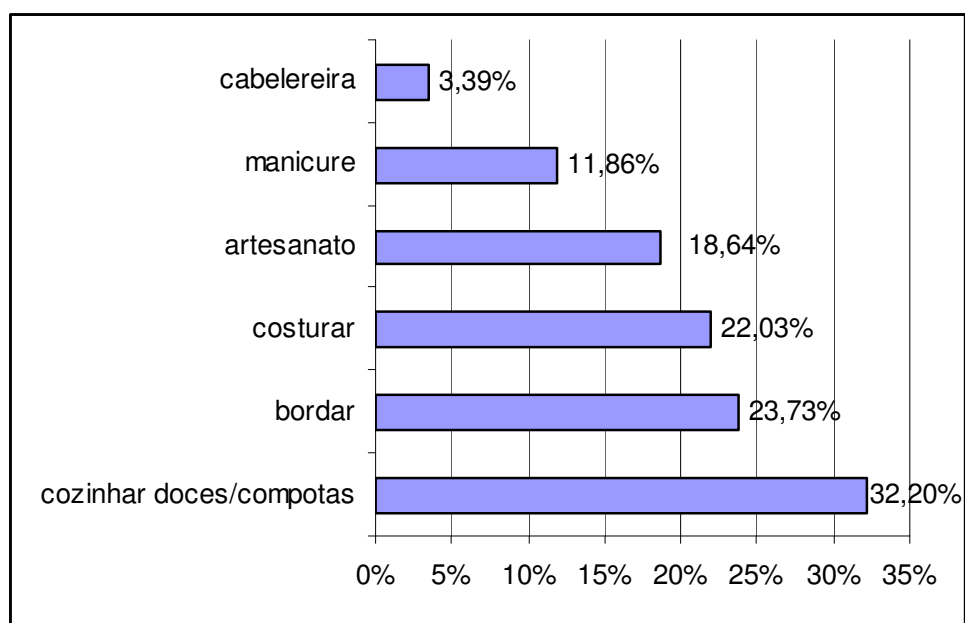


Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 36: Média de renda familiar



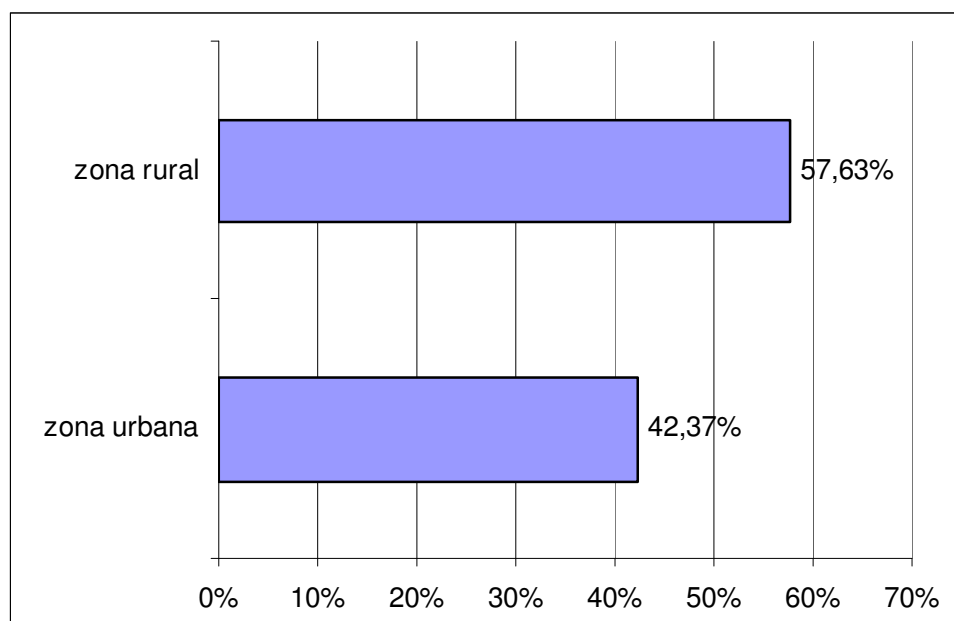
Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 37: Que outras atividades as mães sabem realizar?

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

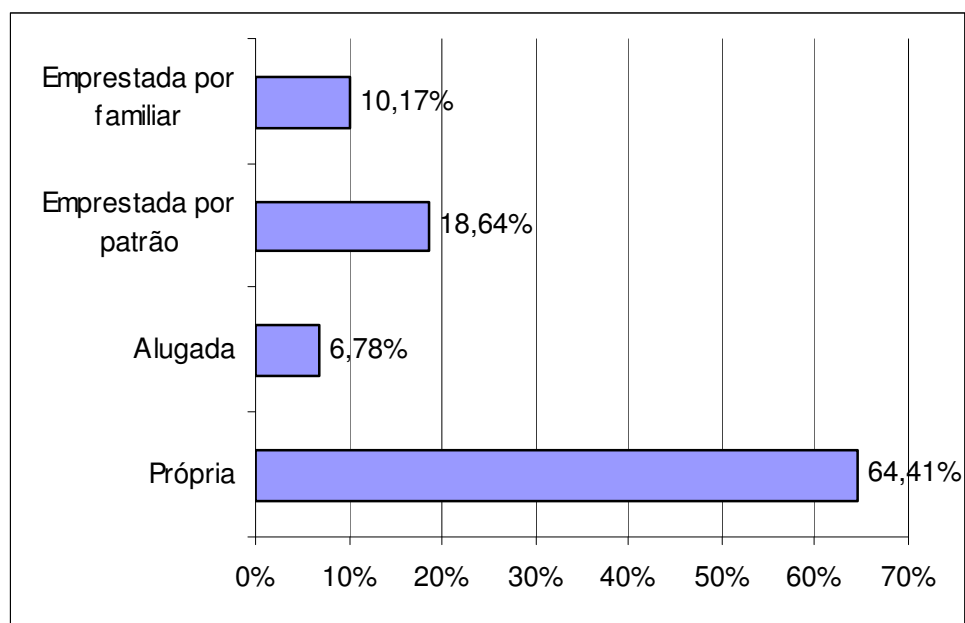
A fonte de renda da maioria das famílias se dá por intermédio da atividade rural e em média as famílias recebem entre um e dois salários mínimos. Este dado retrata uma realidade que confirma a percepção de que a escola pode auxiliar a família ampliando seus conhecimentos e capacitando alunos para a sustentabilidade a partir das necessidades locais.

Unindo as informações do gráfico 29, que a maioria das mães 50,91% não trabalha com as do gráfico 37, que várias mães sabem realizar outras atividades, chego à conclusão de que há espaço para aproximar-se destas famílias e valorizar o conhecimento prático desta população.

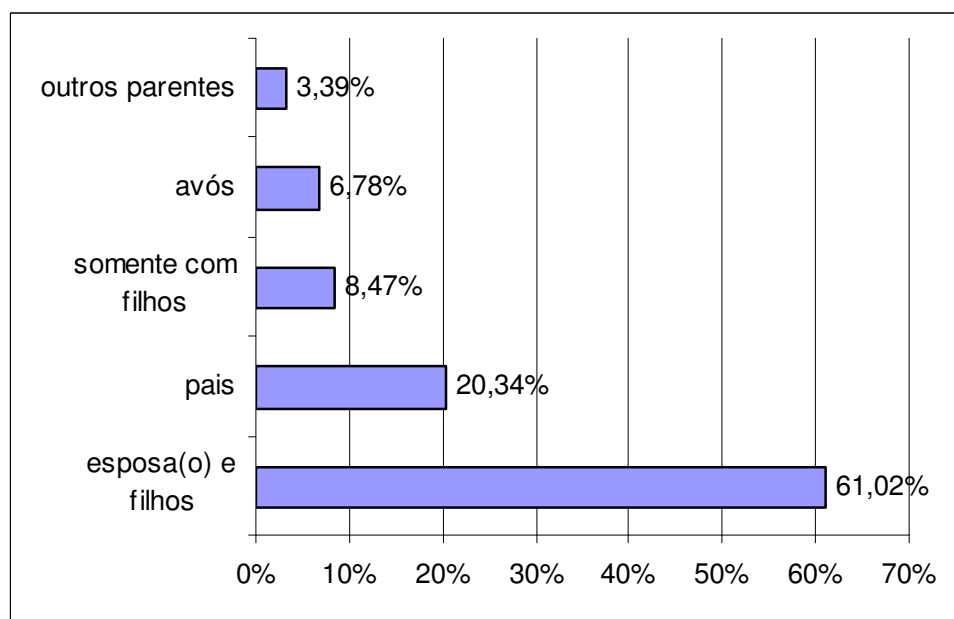
Gráfico 38: Localidade da residência familiar

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

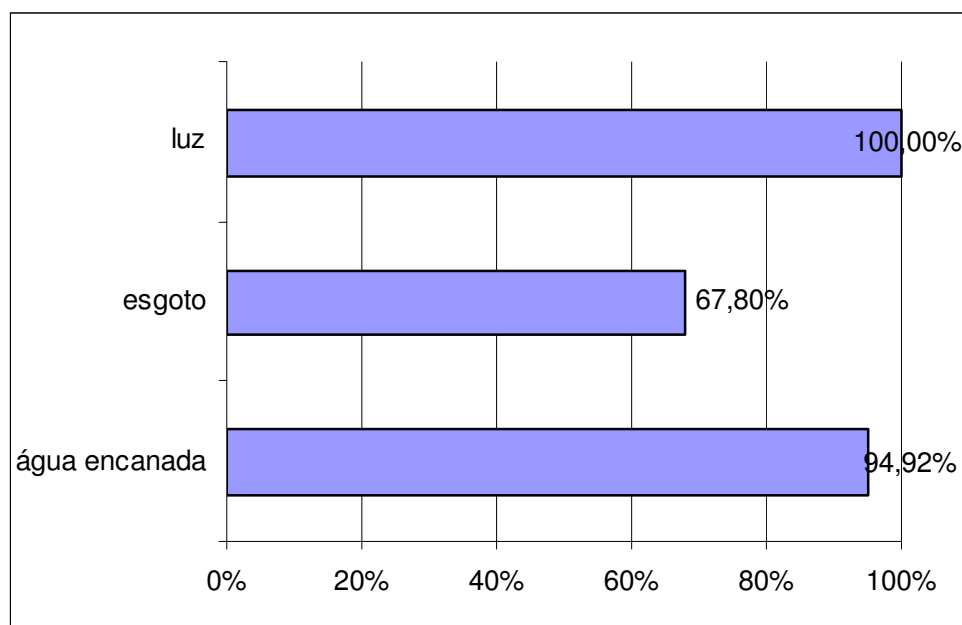
Considerando que Arroio Grande é um município cuja economia tem como base os agronegócios, estar na zona urbana é estar próximo da zona rural. A maioria das famílias dos alunos que residem na zona urbana já residiram na zona rural e por oportunidade de melhores condições foram para o centro da cidade. Porém, para a escola que atende um número com diferença mínima entre famílias residentes na zona urbana e rural (gráfico 38), não é tarefa fácil caracterizar esta escola como do campo. Pode-se afirmar que estas pessoas oriundas da zona urbana têm como valor agregadas o transporte gratuito, a alimentação e a permanência de 8 horas na escola, podendo preencher seu tempo longe dos riscos de ficar sozinho e/ou mal orientado.

Gráfico 39: Condição de posse sobre a residência familiar

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

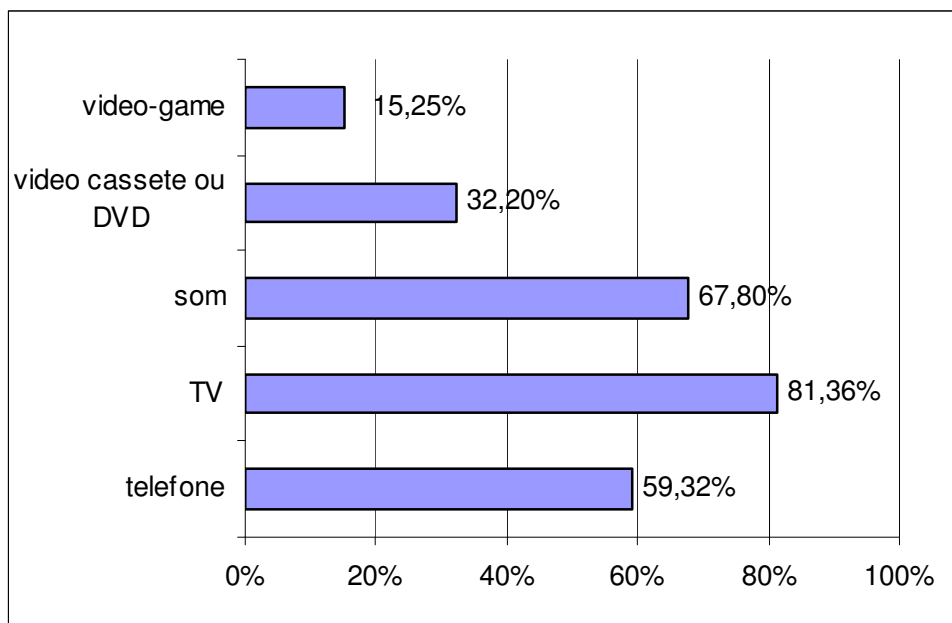
Gráfico 40: Com quem os pais/mães residem?

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

Gráfico 41: Condições sócio-ambientais da residência familiar

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

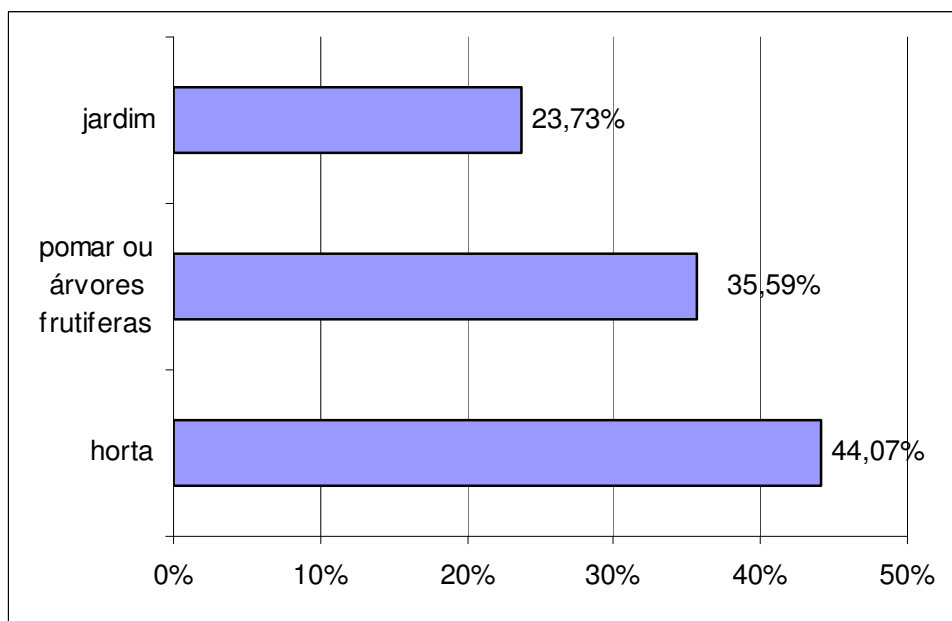
A maioria das famílias possui residência própria, apontado no gráfico 39, com condições básicas como luz, água encanada e esgoto (gráfico 41). Os filhos residem com pai, mãe e irmãos, gráfico 40, o que demonstra que a maioria dos alunos possui uma estrutura familiar organizada. Este fato auxilia no equilíbrio emocional e na tranquilidade do aluno em aprender, pois tem segurança familiar. Algumas famílias ainda possuem a estrutura de casa emprestada por patrão (limitando na maioria das vezes a atividade produtiva da família) logo estas não têm espaço de terra suficiente para sua aprimorar sua subsistência.

Gráfico 42: Recursos tecnológicos da residência familiar *

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

* Questão de múltipla escolha

Nem todas as famílias contam com recursos tecnológicos, isto possui relação com a cultura religiosa e as condições de posse da família.

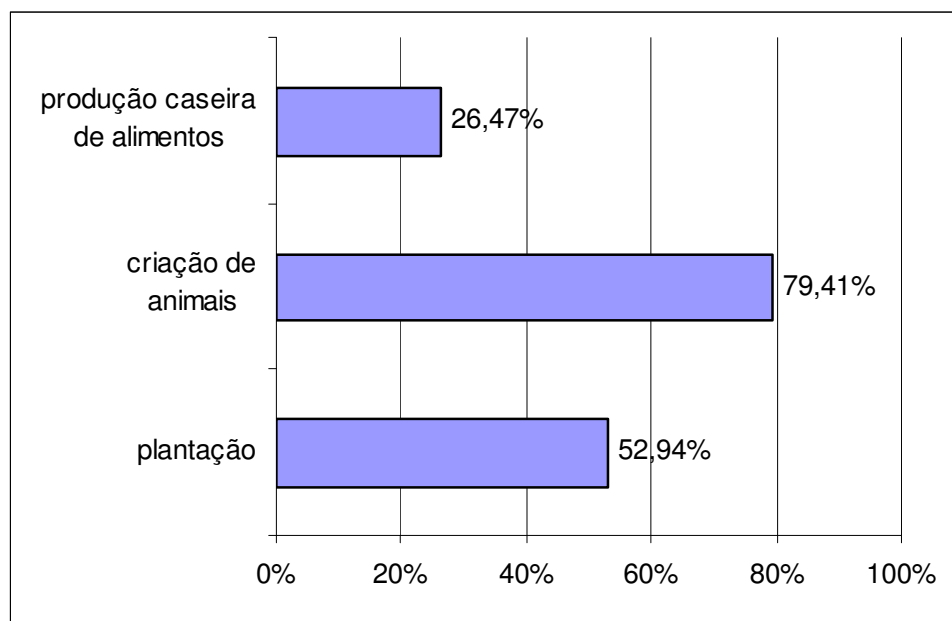
Gráfico 43: No pátio das casas que tipo de cultura existe? *

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

* Questão de múltipla escolha

O gráfico 43 aponta que existe o hábito em muitas residências de cultivar jardins, pomares e horta. Este dado mostra que as famílias possuem alguma interligação com atividades ligadas a terra.

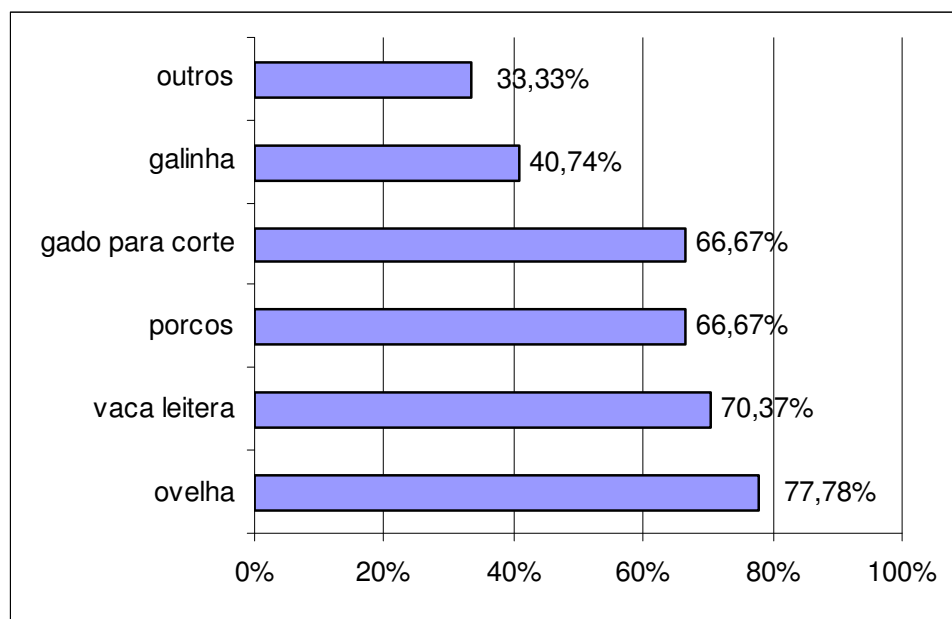
Gráfico 44: Atividades desenvolvidas pela família na zona rural *



Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

* Questão de múltipla escolha

O gráfico 44 apresenta o tipo de atividade que as crianças vivenciam com suas famílias durante o ano. A criação de animais é a prática mais realizada por estas famílias, em segundo lugar a plantação e por último a produção caseira de alimentos, como derivados do leite e compotas.

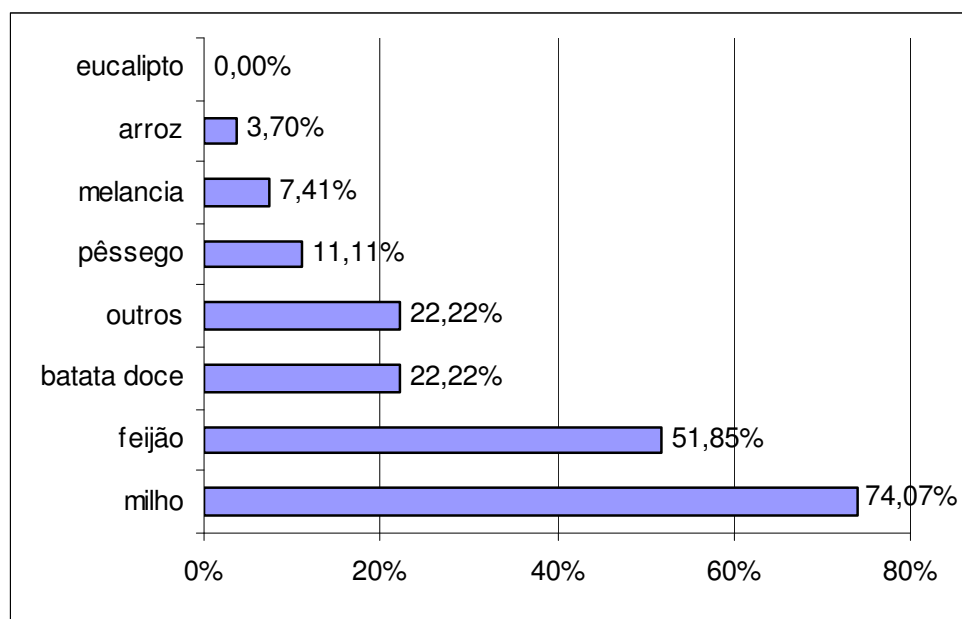
Gráfico 45: Quais espécies de animais as famílias criam *

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

* Questão de múltipla escolha

Os animais que as famílias criam são para consumo próprio e para a maioria trabalha com a comercialização do próprio animal ou de derivados deles. Os filhos muitas vezes participam auxiliando os pais e mães na criação de ovelhas, vacas, porcos, gado e galinha. Acredito que esta realidade pode muito bem estar adaptada à escola, uma vez que existe pátio capaz de abrigar animais.

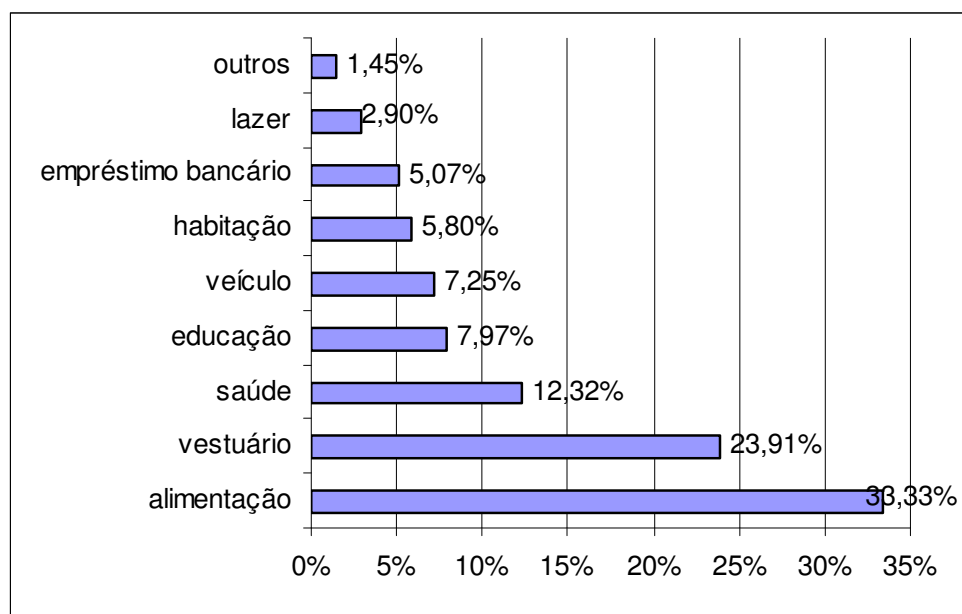
Durante todo o período que acompanho a escola (desde 2006) não vi continuidade no incentivo ao cuidado de animais. A escola recebeu doações de porcos, galinhas e ovelhas, porém poucos ainda estão vivos, a maioria serviu para o abate e consumo interno e as crianças não aprenderam a lidar com eles. Portanto, há espaço para a comunidade contribuir com a escola, assim como haverá um retorno à zona rural se os alunos aprenderem sobre os principais cuidados que se deve ter na criação de diferentes espécies e raças.

Gráfico 46: Quais alimentos as famílias plantam/cultivam *

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

* Questão de múltipla escolha

As famílias também cultivam alimentos, na maioria as culturas chamadas de inverno para consumo próprio, alguns comercializam o que produzem, outros não encontram mercado ou acham que não vale a pena trabalhar tanto e correr o risco de perder produção ou não vendê-la. Logo, assim como no caso dos animais, a escola pode incentivar mais o cultivo de alimentos. Vê-se que a horta tem épocas que está mais cuidada e passa por períodos de quase esquecimento. O próprio plantio de batata doce e abóbora, que se dava na escola em 2006, não tiveram colheita nos anos seguintes. Parece que o incentivo de professores e estímulo da própria coordenação pedagógica e direção da escola são fundamentais para tal continuidade. O aluno pode ter o exemplo da valorização do alimento produzido por ele mesmo no ambiente educacional. Noções sobre sustentabilidade e preservação do meio ambiente podem estar inclusas nestas atividades ligadas a terra. Penso também que os próprios pais e mães, detentores de um conhecimento vasto sobre como realizar o cultivo destes alimentos podem estar se aproximando da escola e incentivando o aprendizado nas turmas.

Gráfico 47: Quais são suas principais despesas mensais da família? *

Fonte: Pesquisa sobre situação sócio-econômica das famílias atendidas pela da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman, ocorrida em março de 2007.

* Questão de múltipla escolha

Verifica-se que umas das principais despesas da família estão ligadas a alimentação. A escola pode auxiliar até na economia da família uma vez que incentivar o cultivo de alimentos e animais visando o auto-sustento da unidade familiar. As mães já participaram de cursos em parceria com instituições como a EMBRAPA, sobre aproveitamento completo dos alimentos, esta ação aproxima a escola das necessidades do local e beneficia a comunidade uma vez que faz o movimento de auxiliar na vida atual das famílias. Dar seqüência, como por exemplo: a escola montar um cronograma de atividades que envolvam familiares dos alunos pode ser uma saída coletiva em busca de melhoria na qualidade de vida desta comunidade.

7. Conclusões

Este estudo tinha como pretensão investigar e entender melhor a constituição da escola, desvendando com a participação da comunidade escolar, estratégias diretivas e de construção pedagógica específica de uma escola rural.

Ao conhecer parte da realidade desta escola pude enxergar a história de luta para manter um ensino no meio rural capaz de transformar a realidade. Observo que sempre existiu muito esforço das pessoas envolvidas na melhoria contínua deste local. Acompanhei momentos que considero de luta social, como por exemplo: a solicitação de ônibus escolar com o mínimo de segurança na prefeitura municipal, o empenho em projetos de inclusão tecnológica e digital, campanhas para melhoramento do prédio escolar, professores envolvidos em comprar e levar a alimentação dos alunos, ou ainda os professores custeando materiais para a realização das oficinas pedagógicas. Enfim, um empenho desmedido para manter a escola, fornecendo uma educação que pode ser considerada digna e com a preocupação em oferecer a oportunidade das pessoas estudarem no campo, em seu próprio habitat.

A constituição desta escola se dá historicamente pelas mãos dos profissionais e população envolvidos com ela. Notei a aproximação com a comunidade e a tentativa de realizar uma educação preocupada com a realidade local. Segundo depoimento de alguns professores, esta preocupação em fazer uma escola mais voltada para o meio rural se intensificou por intermédio da ação de pesquisa que a UFPEL vem viabilizando em seus cursos de pós-graduação. Pois ao trazer pesquisadores para a escola, aproxima as pessoas de informações mais abrangentes sobre o potencial da instituição escola. Um exemplo claro, foi o conhecimento da LDB para o meio rural, bem como a participação em reuniões da escola onde havia espaço para falar sobre educação rural, sobre educação popular, sobre movimentos sociais do campo.

Os professores estão mais interessados em fazer uma educação que viabilize a vida no meio rural e com isto formulam suas aulas e atividades com o foco no desenvolvimento social e cultural, tanto da comunidade local como da comunidade gaúcha.

Algumas questões foram fechadas neste tempo de pesquisa, como por exemplo: Que percepção tem a comunidade escolar em relação à escola rural de tempo integral? Através dos questionários respondidos e entrevistas realizadas, posso confirmar que a comunidade acredita que a Escola promove a educação dos jovens com muita responsabilidade, há valorização e crença nas diretrizes da escola e a comunidade expressa gratidão aos professores.

Sobre a proposta pedagógica da escola rural de tempo integral estar alinhada às necessidades da comunidade, houve uma problematização e foi consenso na escola que ela pode se aproximar muito mais das pessoas do entorno, escutá-las e formular soluções em conjunto.

A escola rural, dentro do contexto da educação nacional, deve merecer uma atenção especial, tendo em vista as particularidades que a envolvem, bem como a sua dinâmica peculiar; considerando que o universo rural possui *leis* próprias na conjugação do trabalho e da produção, além da coexistência de valores culturais e de competências específicas dos seus membros. A urgência de uma política educacional, voltada para a sociedade rural com base num conjunto de experiências, deve fundamentar-se nos princípios da solidariedade, da cidadania e do direito de todos viverem a democracia, a justiça social e o acesso aos meios de instrução e de formação do ser humano. (LEITE, 1999).

No tocante a última questão – que indagava sobre as contingências que limitam o cotidiano da escola e do sistema escolar –, creio que amadureci muito com algumas leituras que realizei, mas principalmente através do acompanhamento e da leitura da realidade.

A população local tem dificuldade de expressar seus objetivos em relação à escola. As mesmas questões que confundem e embaraçam a percepção das contradições que caracterizam o sistema capitalista também estão presentes no modo de vida das pessoas e no modo de ser da escola.

Estabelecer como meta uma educação que tenha por base a liberdade, a justiça e a igualdade, significa construir um processo de resistência às estratégias de dominação e exploração próprias do sistema capitalista. A população rural não aceita e se nega seguir a margem, com seus filhos recebendo o mínimo de instrução sem estimular a consciência necessária para se reconheçam como pertencentes e constituidores da sociedade a partir de suas raízes locais.

Para que a escola seja mediadora da prática da liberdade e da autonomia, ela precisa construir práticas abertas à comunidade e que fortaleçam tanto a escola quanto as pessoas do local em que está inserida.

É preciso fazer uma educação democrática para que o ensino tenha a contribuição de quem se envolve e interessa por ele, pessoas que se dediquem a refletir sistematicamente as melhorias almejadas pelo povo e conhecer com profundidade as contingências que dificultam a sua realização.

Acredito que a mudança das pessoas pela educação é elemento essencial para mudar a sociedade, por isso, vejo o poder da escola e tenho fé que está próximo o dia em que veremos movimentos de transformação social com a contribuição e intermédio da educação popular.

Na reorientação da escola em direção às questões da comunidade implica a capacitação permanente dos professores. No meu entender são eles os facilitadores deste processo e se eles estiverem bem informados e engajados com os movimentos sociais do campo, podem vir a influenciar de forma positiva na libertação dos aprendizes ao sistema. Penso que a construção de resistência ao sistema está na união, na ação colaborativa entre os membros da comunidade.

Creio que o objetivo inicial desta pesquisa foi atingido, pois em conjunto, criou-se um espaço para reflexão em torno da educação que está sendo proposta e desenvolvida no campo; buscando aproximar as práticas escolares das necessidades específicas da realidade local, aprimorando a proposta pedagógica a fim de valorizar as relações antropológicas, sociais e econômicas a partir do meio rural. Neste processo nos inserimos, enfrentamos nossos limites intelectuais e de conhecimento da realidade, fomos desafiados e estabelecemos parcerias que nos qualificaram e, mesmo com grandes limites, também qualificaram as pessoas da escola Cândida Haubman.

Bibliografia:

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e superfluidade. In: LOMBARDI, José Claudinei, et al (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002

ARROYO, Miguel G. **O direito ao tempo de escola**. Cadernos de Pesquisa. nº 65, p. 3-10, 1988.

_____. **Formação de educadores e educadoras do campo**. Brasília: MEC, 2004.

ARROYO, Miguel G; FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2)

BARBOSA, B. **Falta de informação limita participação popular**. Cidadania na Internet. Rio de Janeiro, nov. 2003. Disponível em <http://www.cidadania.org.br/conteudo.asp>. Acesso em 03.12.2007.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. (org.) **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nova LDB – Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Rio de Janeiro: Qualitymark; DUNYA, 1998.

_____. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. In: KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1, 3 de Abril de 2002. (Coleção por uma educação do campo, nº 4).

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE, 2003.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Caderno de Subsídios. Brasília: Inep/MEC, 2004.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. (coord.) **Estudo retrospectivo da educação rural no Brasil**. Rio de Janeiro: IESAE, 1979.

_____. Para compreender a educação do Estado no meio rural - traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jaques; DAMACENO, Maria Nobre (coords). **Educação e escola do campo no campo**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1993.

_____. **Para entender a educação do Estado no meio rural**: traços de uma trajetória, 2005. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.com.br/salto>> Acesso em: dezembro de 2006.

CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo KOLLING; Edgar Jorge e (orgs.) **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, 2002. (Por Uma Educação do Campo, nº4).

_____. **Escola pública popular**: uma proposta para o meio rural. Porto Alegre: Encontro Estadual de Educação do CPERGS, 1995. (Mimeo)

_____. A escola do campo em movimento. In: **Por uma educação básica do campo**, nº 3. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000.

_____. **Pedagogia do movimento sem terra**: escola é mais do que escola. São Paulo: Vozes, 2000.

_____. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do Campo. In: MOLINA, M. C; JESUS, S. M. **Por uma educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

CAVALIERI, Ana Maria. **Escola de educação integral**: em direção a uma educação escolar multidimensional. 1996. Tese de Doutorado. FE/UFRJ.

CHAYANOV. A V. **La Organización de la Unidad Económica** Campesina. Buenos Aires: Nueva Visión. 1974.

_____. **Sobre la Teoría de los Sistemas Económicos no Capitalistas**. En: ARICÓ, J. (comp.) Chayanov y la Teoría de la Economía Campesina. México: Pyp. 1987.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. São Paulo: Vozes, 2006.

DICIONARIO ILUSTRADO DA LINGUA PORTUGUESA. Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas. 1987.

FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FREIRE, Paulo. Investigação e metodologia da investigação do tema gerador. In: TORRES, Carlos Alberto (org.). **A práxis educativa em Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1979.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Educação e realidade**. Porto Alegre, 18 (2): p. 63-72, jul/dez. 1993.

FUNDEF. Protesto-proposta. **Coragem de Educar. Uma proposta de Educação Popular para o Meio Rural**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 87.

FUNDEP. **Coragem de Educar: Uma nova proposta de educação popular para o meio rural**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez Editores Associados, 1987

KAUTSKY, K. **A Questão Agrária**. São Paulo: Proposta Editorial, 1980.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Ir Israel. FSC; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma Educação Básica do Campo** (Memória). Livro 1. Brasília: UNB, 1999.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e política educacional**. São Paulo: Cortez, 1999.

LENIN, V. I. **O desenvolvimento do capitalismo na Rússia: o processo de formação do mercado interno para a grande indústria**. Tradução José Paulo Netto. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARTINS, José de S. **O Cativo da terra**. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

_____. **Os camponeses e a política no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MARX, Karl. **O capital: o processo de produção do capital**. São Paulo: Nova Cultural, vol. 2, 1988.

MINAYO – **Pesquisa Social** – São Paulo: Vozes, 1998

PRADO Jr. **História Econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1998

ROSAS, Vanderlei de Barros. **Afinal, o que é Cidadania?** Disponível em: <http://www.mundodosfilosofos.com.br/vanderlei7.htm> Acesso em 15/09/2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1977.

_____. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

THERRIEN, Jacques. A Professora Rural: o saber de sua prática social na esfera da construção social da Escola no Campo. In: THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria Nobre (coords.). **Educação e escola no campo**. São Paulo: Papirus, 2003.

ANEXO I

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Escola Cândida Silveira Haubman
2007

INTRODUÇÃO

É abrangente, pois contém opções O Projeto Político Pedagógico é o pólo norteador de toda a ação educativa desenvolvida na escola e das suas relações com a comunidade; expressando uma concepção de escola, de sociedade e de homem, de ordem filosófica, de teorias pedagógicas e de metodologias utilizadas a serem utilizadas. É o que identifica a escola.

Sua principal função é referenciar as ações da escola sobre as quais deve haver constante análise- crítico- reflexiva, possibilitando novas práticas.

A escola precisa ser vista com um olhar crítico e avaliativo numa reflexão feita pelos segmentos da comunidade escolar, reavaliando seus acertos, suas dificuldades e possibilidades. O presente documento foi elaborado tendo em vista três momentos:

A escola que temos!

A escola que queremos!

Ações a serem desenvolvidas!

A ESCOLA QUE TEMOS!

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman está situada no município de Arroio Grande, na localidade da Airosa Galvão, a 25 km da sede.

A região geograficamente é de planalto e é caracterizado por pequenas propriedades que vivem essencialmente da agricultura e da pecuária. Possui eletrificação rural, é servida por fonte de água natural que garante seu abastecimento.

A Escola é integrante do Projeto Escolas de Tempo Integral, atendendo alunos de comunidades bem diversificadas, dos distritos de Mauá, Pedreiras e os quatro assentamentos da região.

A clientela se diversificou quanto as suas características sociais, econômicas e culturais pois abrange filhos de pequenos proprietários de fazendas e de pequenos assentados.

Ao seu redor a escola dispõe de um pequeno vilarejo, uma sede social da Associação Comunitária que está a disposição da mesma. Tem acesso por asfalto. As opções de compra de alimentos são reduzidas, para tanto os moradores costumam comprar no armazém localizado no vilarejo ou ir a cidade com seus próprios meios de locomoção ou no ônibus da linha Arroio Grande – Herval oferecido diariamente.

A malha rodoviária é constituída por estradas municipais e vicinais de difícil trafegabilidade em épocas de chuva, que preocupa a

todos, pois 100% dos alunos necessitam de transporte escolar para ter acesso a escola. A escola é atendida por três ônibus e 1 topic.

A escola desenvolve suas atividades desde 1950, através do decreto de criação nº 1211, de 05/1650 CEE, atendendo alunos do ensino fundamental.

O prédio da escola possui 10 salas de aula, sala de professores, Biblioteca e Laboratório de Ciências, SOE, Direção, Vice-Direção e Coordenação Pedagógica, Secretaria, Cozinha, refeitório, banheiros masculinos e femininos e um banheiro para professores.

No que se refere aos recursos audiovisuais, a escola dispõe de cinco aparelhos de som, três televisores, dois aparelhos de DVD, retro-projetor, episcópio, bebedouro, 10 computadores em uma sala de informática e três computadores nos diferentes setores.

A escola funciona no turno integral das 7horas e trinta minutos às 16 horas e trinta minutos, oferecendo a todos os alunos três refeições diárias.

No ano de 2006 a escola contou com turmas de 1ª a 8ª série, em torno de 149 alunos.

FILOSOFIA DA ESCOLA

A nossa prioridade é a valorização do homem do campo, preservando os seus valores, como ponto de partida na busca do aprofundamento de estudos e de experiências, para o aproveitamento e produção de conhecimentos, capaz de suprir as expectativas e necessidades do nosso aluno, preparando-o para as mudanças das relações sociais do nosso meio.

Propomos uma escola onde as crianças e jovens gostem de vir, freqüentar e estudar. Sendo assim a Escola construirá sua prática voltada para a criticidade, possibilitando oportunidades para o alunado atuar cada vez mais consciente de seu agir.

A filosofia da Escola terá como fundamentos básicos:

- gestão participativa, democratizada;
- valorização de saberes;
- permanência do homem no campo;
- qualidade de vida.

OBJETIVOS

DA ESCOLA

Oportunizar ao educando ações educativas, capazes de darem a formação necessária para a sua capacitação e inserção profissional com vistas à valorização e fixação do homem no campo.

DO ENSINO FUNDAMENTAL

O ensino fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam na sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

METODOLOGIA

A metodologia adotada pela Escola é fundamentada pela busca incessante de princípios transformadores que procuram relacionar a prática educativa com a vida, apoiados na dialética do conhecimento - ação - reflexão - ação.

As diferentes áreas do conhecimento são contempladas na relação dialógica entre aluno, conhecimento - contexto social e professor, com vistas à apropriação de aprendizagens significativas.

A interdisciplinaridade, nosso desafio. Entendemos que somente com a interação e esforço de todos avançaremos em nossa proposta. Trabalhamos alicerçados em Tema Geradores trimestrais que permearão todas as ações curriculares desenvolvidas em nossa instituição de ensino, respeitando a opinião de nossa comunidade.

Ainda é importante ressaltar que através das Oficinas Pedagógicas, oferecidas pela Escola de Turno Integral, é possível

desenvolver atividades que eduquem para a cidadania, contribua para ampliar habilidades, associe teoria e prática e possibilite um ambiente de pesquisa através de situações reais e concretas, visando o desenvolvimento de atitudes científicas e a percepção das implicações dos fenômenos estudados para uma transformação social.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O Programa Escola de Tempo Integral visa atender crianças e adolescentes de determinadas regiões do estado em torno de uma proposta pedagógica que responda às necessidades básicas dos alunos das escolas públicas estaduais. As Escolas de Tempo Integral passam a oferecer, além de uma educação de qualidade no turno regular, oficinas pedagógicas no turno inverso, atendendo os estudantes de forma completa. Além de profissionais capacitados e materiais didáticos, cada estudante recebe no mínimo três refeições diárias, garantindo melhores condições para o seu aprendizado. O programa é destinado a crianças e adolescentes de baixo poder aquisitivo, oportunizando-lhes uma maior qualidade de ensino, na medida em que são trabalhados em todas as áreas do conhecimento, ampliando, com metodologias diversificadas, os conteúdos da base curricular.

A essência deste programa é a permanência da criança e do adolescente na escola, assistindo-os integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, ampliando o seu aproveitamento escolar, resgatando a sua auto-estima e capacitando-os para atingir efetivamente a aprendizagem, sendo alternativa para a redução dos índices de evasão, de repetência e de distorção idade/série.

A Escola oferece aos alunos de 1ª a 8ª série, no turno da manhã o desenvolvimento da matriz curricular e no turno da tarde, oficinas de aprendizagem que visam desenvolver atividades que eduquem para a cidadania e ao mesmo tempo contribuam para ampliar habilidades, conhecimentos e melhoram o rendimento dos componentes curriculares.

As oficinas de Aprendizagem por série serão desenvolvidas pelo professor titular da turma quando 1ª à 4ª séries e pelo professor com habilitação na área correspondente à oficina, quando de 5ª à 8ª séries.

Cabe ressaltar que as oficinas visam um trabalho em que a produção, a criatividade e o raciocínio sejam desenvolvidos e valorizados, necessitando desta forma de uma metodologia variada, lúdica, criativa, concreta, associando o prazer à construção do conhecimento.

As Oficinas de Aprendizagem em grupo serão desenvolvidas aos alunos de acordo com suas necessidades e interesses, ou seja, cada aluno

fará a escolha da oficina que participará. Em cada oficina em grupo poderá ter alunos de 1ª à 4ª ou alunos de 5ª à 8ª séries.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Número de professores : 14

Número de funcionários 03

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
CÂNDIDA SILVEIRA HAUBMAN
RS 602 – Km 25
AIROSA GALVÃO - DISTRITO DE PEDREIRAS ARROIO GRANDE –
RS

Organização Curricular	Base Nacional Comum Lei N. ° 9394/96.
Atividades 1ª a 4ª série	Português Matemática Ciências Estudos Sociais Artes Educação Física Ensino Religioso

Observação: 200 dias letivos – 800 horas

<i>DISCIPLINAS</i>	5ª SÉRIE	6ª SÉRIE	7ª SÉRIE	8ª SÉRIE
Português	128	128	128	128
Matemática	128	128	128	128
Ciências Físicas e Biológicas	128	128	128	128
História	64	64	64	64
Geografia	64	64	64	64
Artes	64	64	64	64
Educação Física	64	64	64	64
Ensino Religioso	32	32	32	32
Língua Estrangeira (Espanhol)	32	32	32	32
Técnicas Agrícolas	96	96	96	96
Total	800	800	800	800

OFICINAS DE APRENDIZAGEM

As oficinas de Aprendizagem estão assim distribuídas:

Oficinas de Aprendizagem de Grupo

1ª à 8ª série

Brinquedolândia

Fazendo Arte (Dança)

Fazendo Arte (Teatro / Música)

Esporte e Ação I

Esporte e Ação II

Tradição e Folclore

Informática

Recreação Infantil

Oficinas de Aprendizagem por Série

1ª à 4ª Série

Oficina de Leitura e Produção Textual
Oficina de Raciocínio Matemático
Oficina de Meio Ambiente Sustentável
Oficina de Espaços Sociais
Oficina de Espanhol
Oficina de Recreação

5ª à 8ª Série

Oficina de Leitura e Produção Textual
Oficina de Sustentabilidade no Campo
Oficina de Práticas Desportivas
Oficina de Meio Ambiente
Oficina de Espaços Sociais
Oficina de Matemática Vivenciada
Oficina de Espanhol

MATRÍCULA

A matrícula ocorrerá de forma automática, exceto na 1ª série, cumprindo a legislação vigente.

A matrícula é o ato de vinculação do aluno à escola. O processo de matrícula obedece as normas legais e pedagógicas cabíveis.

Os períodos previstos para matrícula obedecem às normas expedidas pela Secretaria de Educação.

A constituição das turmas obedece a legislação vigente.

TRANSFERÊNCIA

A transferência ocorrerá em qualquer época do ano conforme a necessidade do aluno e ou família.

RECLASSIFICAÇÃO

Ocorrerá sempre que ocorrer fatos relevantes com o aprendizado do aluno, bem como quando houver resgate de alunos fora do sistema de

ensino e este apresentar conhecimentos suficientes para que ocorra o processo.

AVANÇO

Aluno poderá avançar para a série seguinte em qualquer época do ano, levando em conta seu rendimento escolar, sendo propiciado avaliações.

AVALIAÇÃO

Partindo do princípio de que a avaliação consiste em um levantamento de informações a respeito do adiantamento do aluno em relação aquilo que se espera que ele saiba para a continuidade de sua escolarização.

A Escola adota o critério da avaliação contínua e cumulativa, verificando avanços e identificando as dificuldades individuais e os diferentes saberes.

A avaliação, processo investigatório que obtém e fornece informações úteis sobre dimensões do processo educacional, permite julgamento e decisões que visa mudanças necessárias ou desejáveis em busca de um contínuo aperfeiçoamento, busca sempre o conhecimento que possa contribuir para o desenvolvimento da cidadania.

A avaliação é um processo constante da prática pedagógica, de forma dialógica, interdisciplinar, participativa, coerente e não excludente, realizado por toda a comunidade escolar.

AVALIAÇÃO DA ESCOLA

O processo de avaliação da Escola é feito de forma constante. No desenvolvimento das atividades com a participação de todos os segmentos da comunidade da Escola

A Escola, dentro de suas particularidades é avaliada pela comunidade escolar, nos seguintes aspectos:

- atenção e cuidado da escola frente à realidade social da comunidade;
- se os objetivos propostos foram alcançados.

As reuniões de avaliação são periódicas para avaliação crítica dinâmica deste processo, fazendo os ajustes necessários que forem apontados.

AVALIAÇÃO DO ALUNO

A avaliação do aproveitamento do aluno é realizada ao longo de cada trimestre e ao final das atividades escolares anuais, pelo julgamento de dados coletados sobre o desempenho do aluno.

Na avaliação do aproveitamento preponderam os qualitativos sobre os quantitativos integrando cognitivo e afetivo.

Os resultados da avaliação são registrados em pontos, na escala de zero a cem considerados os inteiros e os meios.

O aproveitamento mínimo suficiente para o aluno ser aprovado no término do ano letivo é de sessenta (60) pontos. O registro do aproveitamento é realizado ao final de cada trimestre, no primeiro trimestre trinta (30) pontos, no segundo trinta (30) pontos, no terceiro quarenta (40) pontos, oportunizando ao aluno um total de cem (100) pontos no final do ano letivo.

A avaliação da primeira série será feita através de parecer descritivo nos três trimestres. O resultado final é expresso através das menções A (aprovado) e R (reprovado).

O resultado final da avaliação do aproveitamento é apresentado no conselho de classe ao término de cada trimestre, e ao final do ano letivo.

O período para a revisão dos critérios de avaliação é de cinco dias após a entrega dos resultados.

PROGRESSÃO PARCIAL

Progressão Parcial é oferecida a partir da 5ª série do Ensino Fundamental, estendendo até a 8ª série. Este mecanismo possibilita ao aluno ser promovido para a série seguinte sem prejuízo da sequência curricular, com atendimento específico e paralelo à série que vai cursar.

O aluno só é contemplado pela Progressão Parcial caso reprove somente em duas disciplinas e o período de aplicação da progressão é inicialmente de 1 (um) trimestre, podendo ser estendido a mais um ou dois trimestres, de acordo com as necessidades de cada aluno.

A avaliação dos estudos de Progressão Parcial é feita de acordo com o sistema de avaliação vigente na Escola.

As aulas de Progressão Parcial são oferecidas em horário diferenciado daquele utilizado pela turma em que o aluno está inserido, com frequência igual ou superior a 75% da carga horária determinada pela Escola.

RECUPERAÇÃO

A Escola oferece ao aluno estudos de recuperação. A recuperação acontece de forma paralela ao desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, com acompanhamento e controle contínuo do aproveitamento do aluno. É oferecida atividade de reforço para suprir falhas de aprendizagem.

O aluno que ao final do ano letivo não alcançar 60 (sessenta) pontos na soma dos 3 (três) trimestres é oferecida uma prova final, que tem um valor de 0 (zero) a 100 (cem).

É organizada uma média ponderada, com peso de 70 (setenta) para os pontos da soma dos trimestres e 30 (trinta) pontos para o Exame Final. Somam-se os pontos e divide-se por 100 (cem) pontos.

Para ser considerado aprovado o aluno deve obter nota igual ou superior a 50, resultante da média ponderada, onde a soma dos trimestres tem peso 60 (sessenta) e a prova final tem peso 40 (quarenta).

OBJETIVOS METAS E AÇÕES:

OBJETIVOS	METAS	AÇÕES
Universalizar o atendimento da clientela do Ensino Fundamental e Médio.	Turmas de Ensino fundamental e Médio.	Chamadas para matrícula anualmente. Processo para turmas de Ensino Médio.
Garantir a continuidade do turno integral.	Redução de taxas de reprovação. Garantia de professoresicineiros.	Articulação junto aos órgãos competentes.
Prover transporte escolar as zonas rurais, de forma a garantir a escolarização dos alunos e o acesso a escola para os professores.	Garantia de acesso escolar gratuito.	Articulação junto aos órgãos competentes.
Garantir merenda escolar a todos os alunos.	Repasse de verbas mínimas para a alimentação.	Articulação junto aos órgãos competentes.

Manter atualizados os projetos pedagógicos.	Atualização dos projetos pedagógicos.	Atualização do Projeto Político Pedagógico Elaboração dos Planos de Estudos, Plano Global da Escola, Planos de Ensino
Ampliação da área agrícola.	Aumento da área agrícola da Escola.	Transformação de educandário em Escola Agrícola.
Prover a valorização dos saberes e a qualidade de vida	Manter o programa de avaliação do livro didático Atualização e qualificação de professores Formação adequada aos profissionais da escola de campo	Participação dos professores em Encontros, Palestras e Seminários.
Manter padrão de infraestrutura	Construção de 4 salas para o administrativo. Construção de um banheiro feminino e um banheiro masculino. Construção de 6 salas de aula. Construção de uma quadra poliesportiva. Atualização e ampliação do acervo das bibliotecas. Aquisição de um telefone. Manter atualizados os recursos da escola: mobiliários equipamentos e materiais pedagógicos.	Articulação junto aos órgãos competentes.