

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS RURAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL  
ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA E  
EDUCAÇÃO DO CAMPO II**

**ESCOLA URBANA PARA EDUCANDOS DE  
ASSENTAMENTOS RURAIS. QUEM RESPONDE ÀS  
NECESSIDADES DESSES ATORES DO CAMPO?**

**ARTIGO ACADÊMICO**

**Samara Peres Dornelles Almeida**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2015**

**ESCOLA URBANA PARA EDUCANDOS DE  
ASSENTAMENTOS RURAIS. QUEM RESPONDE ÀS  
NECESSIDADES DESSES ATORES DO CAMPO?**

**Samara Peres Dornelles Almeida**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização  
do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para  
obtenção do grau de  
**Especialista em Agricultura Familiar Camponesa e Educação  
do Campo II**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liziany Muller**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2015**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS RURAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL ESPECIALIZAÇÃO  
EM AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO II

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova o artigo de conclusão de Especialização

**ESCOLA URBANA PARA EDUCANDOS DE ASSENTAMENTOS RURAIS.  
QUEM RESPONDE ÀS NECESSIDADES DESSES ATORES DO CAMPO?**

elaborado por

**Samara Peres Dornelles Almeida**

Como requisito para obtenção do grau de  
**Especialista em Agricultura Familiar Camponesa e Educação  
do Campo II**

**Comissão Examinadora:**



Profª. Drª. Liziany Muller (Presidente/Orientador/ UFSM)



Profª. Drª. Janisse Vieira (UFSM)



Profª. Drª. Clayton Hillig (UFSM)

Santa Maria, 15 de Dezembro de 2015

## **ESCOLA URBANA PARA EDUCANDOS DE ASSENTAMENTOS RURAIS. QUEM RESPONDE ÀS NECESSIDADES DESSES ATORES DO CAMPO?**

**Resumo:** O presente artigo é oriundo de uma pesquisa realizada em novembro de 2014 para o trabalho final da especialização em *Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo* da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM trata-se de um estudo de caso em uma escola urbana no município de Bossoroca, região Noroeste do RS. A motivação pela pesquisa surgiu pelo interesse em saber como uma escola de localização urbana atenderia às necessidades dos atores do campo, uma vez que há estudantes provenientes de assentamentos rurais que todos os dias se deslocam à cidade para estudarem. Para responder a essa questão, realizou-se uma pesquisa *in loco* com uma amostra de estudantes do 5º ao 9º ano nessa escola.

**Palavras-chave:** Escola do campo, Escola Pesquisada, Projeto Político Pedagógico.

## **URBANA SCHOOL FOR RURAL SETTLEMENTS students. WHO ANSWERS THE NEEDS OF THE FIELD PLAYERS?**

**Abstract:** This article comes from a survey conducted in November 2014 to the end of work specialization in Family Farming Peasant Education and the Course of the Federal University of Santa Maria-UFSM it is a case study in an urban school in Bossoroca county, RS Northwest region. The motivation for the research came the interest in how a school of urban location would meet the needs of actors in the field, since there are students from rural settlements that everyday move to the city to study. To answer this question, we carried out an on-site survey with a sample of students from 5th to 9th grade in that school.

**Keywords:** School field, researched school, Pedagogical Policy Project.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento rural deve ser integrado, ou seja, assentar na interdependência dos diversos setores do desenvolvimento, quer dizer, não apenas na agricultura e na indústria (extrativa), mas também nos transportes, no comércio, no crédito, na saúde, na educação, na cultura, nos desportos e no lazer. O jovem do meio rural só quererá continuar na terra se os rendimentos aumentarem, se tiver a possibilidade de adquirir os produtos da cidade, de se distrair, de cuidar de si e de se instruir, numa palavra, de se expandir em um meio em que os diversos investimentos complementares permitam renovar gradualmente, tornando-o apto a responder às legítimas aspirações da juventude rural. (Pierre Rakotomalala e Le Thanh Khoi, in *A Educação no Meio Rural*. Moraes Editores, Lisboa, Portugal: 1976)

O presente trabalho foi elaborado a partir das idas e vindas do tempo-comunidade<sup>1</sup> realizadas em uma Escola Municipal localizada em Bossoroca/RS, à qual me reportarei por “escola pesquisada”, no intuito de preservar a sua identificação. Diante da realidade dessa escola urbana, instigou-me a presença de estudantes moradores de assentamentos rurais, reflexão que deu nome para a presente pesquisa: *Escola urbana para educandos de assentamentos rurais*<sup>2</sup>. *Quem responde às necessidades desses atores do campo?* A partir disso, se tornou questão fundamental conhecer o Projeto Político Pedagógico dessa escola, a fim de saber se ele contemplava os estudantes dos assentamentos rurais.

O objetivo da pesquisa é analisar se a escola consegue proporcionar aos estudantes do campo reflexões acerca das necessidades do meio rural a partir do seu PPP, uma vez que os estudantes vindos de assentamentos, por não possuírem escolas locais, precisam se deslocar para estudarem.

O problema de pesquisa é como o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada corresponde às necessidades dos atores<sup>3</sup> do campo? E qual seu impacto na vida dos educandos?

---

<sup>1</sup> Período destinado à pesquisa de campo, proposta pelo curso de especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo do Programa da Pós-Graduação em Extensão Rural-UFSM, estruturado entre tempo aula e tempo comunidade.

<sup>2</sup> Assentamento Noel Guarany, Everton Pereira e São João localizados na cidade de Bossoroca, RS.

<sup>3</sup> Refere-se por atores do campo, os próprios educandos que vivem nos assentamentos rurais.

A metodologia utilizada para a realização da pesquisa foi análise de conteúdo, conforme Bardin (2011) a utilização dessa análise prevê três fases fundamentais, são elas: pré-análise, exploração do material e interpretação. Também se utilizou da análise documental para interpretar o PPP da escola; para tanto, elegeu-se a abordagem qualitativa por oportunizar maior liberdade de interpretação acerca dos resultados. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações (MINAYO, 2001, p. 14).

Destaca-se que 28 estudantes (14 assentados e 14 urbanos) foram convidados a responder a um questionário aplicado através de um Blog nessa Escola. Analisaram-se as repostas das crianças e adolescentes, do 5º ao 9º ano, em um questionário produzido em um blog<sup>4</sup>.

As questões do blog consistiam na apresentação dos estudantes assentados e ao final pedia-se que fizessem uma ilustração no *paint* que os caracterizasse<sup>5</sup>.



Figura 01 – Imagem do Blog.

A pesquisa não abarca a totalidade dos componentes do universo, uma vez que há um número superior de estudantes que mora na zona urbana e estudam nessa escola. Contudo, salienta-se que a pesquisa busca analisar as respostas dos estudantes que vivem em assentamentos rurais, bem como analisar as respostas dos estudantes que residem em área urbana. Para tanto, utilizou-se o mesmo número de estudantes dos assentamentos e do meio urbano.

<sup>4</sup> O blog foi elaborado exclusivamente para esta pesquisa, para proporcionar maior liberdade aos pesquisados ao responderem às questões.

<sup>5</sup> Ver nas Figuras 03 (Anexo 2).

O método escolhido para realizar a pesquisa foi o estudo de caso, no qual se utilizou questões abertas para coleta de dados. Fonseca (2002) considera:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

O estudo de caso será utilizado para se compreender, na perspectiva dos estudantes, as suas aspirações para o futuro e o Projeto Político Pedagógico da escola será utilizado para se refletir sobre o seu impacto na vida desses estudantes.

## **A UTILIZAÇÃO DO BLOG PARA COLETA DE DADOS**

Para Neto (2004), no Brasil o uso da Internet para a coleta de dados ainda é muito menor que os questionários elaborados em cópia física. Porém, a presença das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) vem crescendo nos processos educativos em pesquisas por se tratarem de modelos para além dos tradicionais e oferecerem novas propostas de interação entre o pesquisador e os pesquisados. Agem como estratégia pedagógica para facilitar a coleta de dados em pesquisas, contribuindo para expandir a reflexão crítica na construção de conhecimento.

## **UMA BREVE APRESENTAÇÃO DA ESCOLA**

A escola pesquisada se localiza na zona urbana de Bossoroca, possui turmas de educação infantil e de ensino fundamental, somando um total de 234 estudantes. A escola foi escolhida para a pesquisa por abranger estudantes tanto da zona urbana, quanto de assentamentos rurais, o que instigou a reflexão se esses estudantes de diferentes realidades estariam contemplados pelo PPP escolar.

Optou-se em desenvolver a pesquisa com estudantes do ensino fundamental: do 5º ao 9º ano, pois conforme consultas nos cadernos de presença dos professores, observou-se que os estudantes provenientes de assentamentos estudavam no turno da tarde e compunham o ensino fundamental. Destaca-se que havia 66 estudantes matriculados no ensino fundamental em novembro de 2014, ocasião em que se aplicou a pesquisa. Esclarece-se que dos 66 estudantes, 17 eram assentados e 49 eram da zona urbana da cidade<sup>6</sup>. Os 17 estudantes são pertencentes dos assentamentos em Bossoroca: *Noel Guarany, Everton Pereira e São João*. As crianças e adolescentes dos assentamentos se locomovem para a escola pesquisada com o transporte cedido pela Prefeitura de Bossoroca, pois não há escola no campo. Apresenta-se que dos 17 estudantes assentados, 14 participaram da pesquisa, pois 3 haviam faltado à aula no dia da aplicação do questionário; assim, elegeu-se, aleatoriamente, mais 14 estudantes do meio urbano, do 5º ao 9º ano, somando um total de 28 estudantes pesquisados<sup>7</sup>.

## **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E ESCOLA DO CAMPO PARA ESTUDANTES NO CAMPO**

O Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta de planejamento e avaliação, é um documento próprio de cada escola, pode-se dizer que ele reflete a identidade da escola por conter um modelo de ensino a ser seguido durante o ano letivo. Contém propostas de ação e deve levar em conta o objetivo político de que as atividades escolares sejam entendidas como momentos de formação, gerando

---

<sup>6</sup> Ver Quadro 01- Pesquisa de campo

<sup>7</sup> Ver Quadro 02- Pesquisa de campo.



críticidade, responsabilidade e consciência no estudante sobre sua visão de mundo para que seja agente social de mudanças. O PPP Contribui para melhorar a qualidade no ensino e aprendizagem em sala de aula e por isso é preciso que os gestores, diretores e professores conheçam seus estudantes para que a elaboração desse documento responda às necessidades desses.

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO E DIRETRIZES CURRICULARES**

A Educação do Campo é uma política pública possível a partir da cooperação da sociedade civil e do governo. Pensada a fim de valorizar os atores do campo, já que os camponeses não foram representados, inicialmente, em modelos pedagógicos que se preocupavam em dar conta de responder às demandas socioeconômicas do mundo urbano. Assim, entende-se que com o advento das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, constrói-se sob nova ótica a valorização do campo por ser um tema trabalhado em sala de aula, acarretando nos estudantes um sentimento de prestígio e reconhecimento. Pois, eles têm direito a uma educação condizente à sua realidade, que vincule o seu cotidiano, a sua cultura, o seu povo, que dialogue com suas necessidades sociais. Portanto, as Diretrizes Curriculares da Educação no Campo apontam para uma educação pública de qualidade, capaz de proporcionar senso crítico aos estudantes.

A Constituição Federal de 1988, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, declara a educação como um direito de todos, atingindo assim os atores do campo, que por sua vez, foram compreendidos nas suas particularidades e por isso a necessidade de uma educação diferenciada à ministrada em escolas urbanas. No entanto, mesmo diante dos avanços constitucionais no que tange à legislação educacional, pouco foi feito efetivamente em termos de educação à população rural. O artigo 28 da LDB estabeleceu normas para a educação do campo referente à educação básica para a população rural. Assim, o ensino passaria por mudanças necessárias, a fim de corresponder à vida rural. Por exemplo:

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

- II - Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Somando-se a essas mudanças, a escola idealizada pelo MST<sup>8</sup> propunha ações significativas como material didático que apresentasse em seu conteúdo a história do MST e contivesse experiências dos sem-terra para ser trabalhado em sala de aula.<sup>9</sup>

Destaca-se que em meados dos anos de 1990, alguns espaços públicos do país formaram verdadeiros cenários de discussões acerca do tema da educação do campo. Aos poucos as demandas do campo foram tomando visibilidade social até repercutir em 2002, na aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo<sup>10</sup>. Tal aprovação foi resultado dos movimentos e organizações sociais voltados aos atores rurais que reivindicavam a importância de haver uma legislação específica para a educação do campo. Porém, sabe-se que essa educação é precária em termos de políticas públicas, e por isso, os estudantes do campo (não poucas vezes) têm se servido de uma grade curricular predominantemente correspondente a um modelo de desenvolvimento econômico capitalista.

A educação do Campo evidencia um posicionamento político e ideológico dos trabalhadores do campo, essa educação se apresenta de forma emancipatória, uma vez que a escola do campo é construída também pelo saber dos próprios atores rurais. As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) são um marco na história da Educação Brasileira e as práticas pedagógicas dessas escolas apontam que o campo é mais do que um perímetro não-urbano, é a possibilidade de promover as relações sociais com seus pares (BRASIL, 2002). Essa escola é fruto de movimentos sociais rurais, de reivindicações às demandas dos atores do campo em respeito às suas particularidades, valorizando o saber local e a alteridade desses estudantes. Porém, ainda há muitos assentamentos que ainda precisam conduzir crianças e adolescentes às escolas urbanas.

---

<sup>8</sup> Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra.

<sup>9</sup> Ver Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, 2013, p. 269.

<sup>10</sup> Resolução CNE/ CEB n. 1, de 3 de abril de 2002.

A emancipação humana é possível na medida em que os atores se percebem como protagonistas nos papéis sociais e não como, por exemplo, cumpridores de um conjunto de expectativas construídas por uma educação hegemônica. Expectativas que quando não respondida, produzem sentimento de fracasso pela culpa de não conseguir *ser* aquilo que lhe foi projetado por outros; no entanto, esse aluno mesmo que possua uma capacidade de inteligências múltiplas<sup>11</sup>, quando não valorizado nas suas habilidades, é ferido na sua autoestima.<sup>12</sup> Comprometendo a sua identidade de *sujeito de saber*, acarretando em uma autoimagem negativa de si mesmo. Diferentemente, de uma educação que busca proporcionar alteridade ao aluno, desfazendo o paradigma da subcultura, construído pela classe dominante. Paradigma que se encontra enraizado na sociedade contemporânea, potencializando a dicotomia entre o campo e a cidade. Nas considerações de Caldart (2004):

Olhar para o movimento social como sujeitos pedagógicos, significa retornar uma vez mais à reflexão sobre a educação como formação humana e suas relações com a dinâmica social em que se insere. A preocupação em compreender mais profundamente como acontece os processos de formação humana e a tentativa de identificar, em cada circunstância histórica, quem são os principais personagens da cena pedagógica, quem são afinal, os sujeitos educativos, tem sido uma das constantes na história da educação e das teorias pedagógicas (CALDART, 2004, p.22).

Construir uma educação que responda às necessidades do campo sempre foi preocupação do campo, questionando o meio urbano como única proposta de melhores oportunidades de condições de vida.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024/61, evidenciou um caráter fortemente elitista, na medida em que expôs o descompromisso do estado com as populações pobres ou rurais distantes dos centros urbanos, assim como a Lei 5.692/71, que também apresentava caráter discriminatório em relação a Políticas Públicas Educacionais para a população rural. Pois, os professores eram os menos habilitados e não possuíam educação continuada para qualificar a educação do campo em conteúdos disciplinares, assim, não contemplavam os agricultores familiares e sim os grandes proprietários (WIZNIEWSKY, 2013). O modelo

---

<sup>11</sup> Ver Antunes (2006).

<sup>12</sup> Ver Honneth (2003).

educacional imposto ao meio rural seguia as diretrizes dos modelos educacionais urbanos que enfatizavam o desenvolvimento industrial. Com a Lei 7.044/82, se passou a considerar que o Estado não era responsável pela qualificação da Educação Básica, assim como também não era de sua responsabilidade o tratamento às comunidades escolares rurais e tampouco à formação de professores. A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 evidenciou o caráter não democrático da legislação ao não resultar da participação popular dos atores do campo ou da cidade (WIZNIEWSKY, 2013). As leis, em diferentes momentos da história brasileira, a fim de promover o processo de industrialização, buscaram homogeneizar o sistema educacional do campo e da cidade. “A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino” (CALDART, 2002, p.35), propondo emancipação aos educandos, o que os condiciona a seguirem seus destinos com autonomia. Não quer dizer que os jovens do campo não sairão do campo, mas terão consciência para escolherem ficar se quiserem. Essa educação vê no PPP uma oportunidade de construção coletiva do conhecimento, a fim de superar a educação hegemônica, que surgiu a fim de cumprir funções sociais e econômicas, defendida por uma parte da população.

Para Marx (2002), no processo de exploração de trabalho, o trabalhador se torna assalariado por vender a sua força de trabalho ao mercado; no entanto, se torna alienado por não se identificar com o produto desse trabalho e não ter consciência da sua exploração. De modo alienante é também a educação que se preocupa somente em formar assalariados para responderem às demandas do mercado na sociedade capitalista. Segundo Souza (2006):

[...] a escola está amarrada ao modelo de sociedade, ao domínio de habilidades para competir no mundo do trabalho. Embora, atualmente, já nem existam emprego com carteira assinada para todos [...]. Repensar o modelo é um desafio para quem busca analisar a estrutura existente para saber como contrapor ao modelo, de maneira que se consiga propor novas e melhores alternativas de sociedade e de escola (SOUZA, 2006, p. 27-28).

Por essa razão, esse autor considera que o PPP tem necessidade de se construído constantemente com a colaboração dos seus envolvidos, a fim de responder aos problemas escolares com apoio da comunidade. Para que ao campo não seja imposta uma educação que degrada a condição de vida dos camponeses,

os explorando e aumentando a pobreza rural. “A Educação do Campo não cabe em uma escola” (CALDART, 2004, p.12).

O Projeto Político Pedagógico da educação do campo não é pensado de acordo com o modelo do agronegócio que busca responder aos interesses capitalistas. Antes, apresenta uma ruptura com o modelo atual da educação. Para Gusmão (1999):

Educar envolve, antes de mais nada, interesses, dominação, exploração, revelando a existência do poder e seu exercício sobre indivíduos, grupos ou sociedade tidos como diferentes. Educar tem sido o meio pelo qual o diferente deve ser transformado em igual para que se possa submeter, dominar e explorar em nome de um modelo cultural que se acredita natural, universal e humano (GUSMÃO, 1999, p.3).

O PPP elaborado nas escolas precisa atender para além das demandas do mercado, precisa olhar para os estudantes a fim de respeitar suas particularidades, promovendo um espaço de interação entre a realidade deles e as disciplinas curriculares. Para Freire (2001) a articulação dos conteúdos escolares à realidade dos estudantes, dá sentido às suas ações sociais e os permite perceberem-se como agentes transformadores:

“Para o educador progressista coerente, o necessário ensino dos conteúdos estará sempre associado a uma “leitura crítica” da realidade. Ensina-se a pensar certo através do ensino dos conteúdos. Nem o ensino dos conteúdos em si, ou quase em si, como se o contexto escolar em que são tratados pudesse ser reduzido a um espaço neutro em que os conflitos sociais não se manifestassem, nem o exercício do “pensar certo” desligado do ensino dos conteúdos [...] enquanto numa prática educativa conservadora competente se busca, ao ensinar os conteúdos, ocultar a razão de ser de um sem-número de problemas sociais, numa prática educativa progressista, competente também, se procura, ao ensinar os conteúdos, desocultar a razão de ser daqueles problemas” (FREIRE, 2001, p.29).

A educação precisa ser planejada a fim de promover reflexão nos estudantes acerca da sua realidade social, os estimulando a uma participação ativa na sociedade.

## **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Apenas constar no PPP a importância de contextualizar o conteúdo com a vivência dos discentes e não o efetivar nas práticas educacionais, não produz efeito

de consciência. Para ilustrar essa reflexão, apresentam-se fragmentos retirados do PPP<sup>13</sup> da escola pesquisada na “dimensão Pedagógica e relacional do seu currículo”:

**Queremos um aluno:**

- Que seja sujeito de seu desenvolvimento aproveitando oportunidade para crescer, sendo crítico, criador, atuante com ampla participação nas decisões e que seja comprometido com as mesmas;
- Que descubra e vivencie valores, assumindo com responsabilidade, seus desafios, lutando por seu espaço na sociedade e suas opções;

**Fatos que mostram que estamos bem:**

- O currículo é flexível, está voltado para a construção social cultural;
- Respeita a cultura local e diferentes credos;
- Grande avanço quanto ao respeito do meio ambiente.

**Fatores que mostram que estamos mal:**

- Não acontece a interdisciplinaridade;
- A aprendizagem não está acontecendo de maneira significativa;
- Falta de uma vinculação campo cidade;
- Não há uma formação integral do aluno.

**Causa do que vai mal:**

- Falta de valorização com a comunidade do campo;
- Falta de estímulo ao educando, por parte dos professores em relacionar o conteúdo com coisas relevantes do dia a dia dos alunos.

**Fatores que mostram que estamos mal:**

- Pouca participação e aproveitamento dos alunos nos projetos que a escola oferece;
- Falta de autoestima e coleguismo;
- Problemas de falta de disciplina e respeito;
- Falta de responsabilidade e pontualidade;
- Falta de motivação e comprometimento do aluno na prática escolar;
- O aluno com dificuldades de aprendizagem, não valoriza o auxílio (reforço) que a escola oferece para um maior aproveitamento do que é lhe proposto em aula.

**Causa do que vai mal:**

- Falta de estímulo e acompanhamento da família;
- Adesão comprometida às leis e normas da escola.
- Que aceite e assuma o desafio de construir seu conhecimento e que busque constantemente o seu crescimento integral.

No fragmento acima é possível identificar a consciência dos professores em relacionar o conteúdo curricular com o dia a dia dos estudantes e mais do que isso, atribuir a carência na aprendizagem deles com a não valorização do campo. Pensa-se que a escola do campo responderia às necessidades dos seus educandos, pois traria significado à aprendizagem. Medeiros (2007) considera que uma educação do

---

<sup>13</sup> Projeto Político Pedagógico/2014.

campo não pode ser o reflexo das escolas urbanas, para que se possa responder às necessidades agrárias. Destaca-se que junto aos camponeses, é possível fazer uma educação que valorize os conhecimentos locais, trazendo autoestima aos alunos ao valorizarem sua história e sua luta e saberes. Pois, a educação é um instrumento fundamental para a construção da Reforma agrária no País.

As escolas do campo são se constituem apenas para atenderem as demandas de locomoção dos estudantes que precisam se deslocar à zona urbana para estudar, a escola do campo proporciona uma educação condizente à realidade dos estudantes, viabilizando o conhecimento no mundo da vida<sup>14</sup>.

As escolas, dentro do modelo hegemônico apresentam-se na perspectiva de atender ao capital. Contrário a essa lógica, a escola do campo busca promover a qualidade de vida<sup>15</sup> aos estudantes dos assentamentos rurais. Para Martins (2000), a questão agrária não impede o desenvolvimento do capital, como também não impede o desenvolvimento capitalista, uma vez que a exclusão é parte integrante da reprodução do capital. Segundo Caldart (2000):

“O povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 26).

A educação do campo como um direito dos atores do campo é desvelar o domínio do capital, bem como a pobreza rural e suas desigualdades sociais. Assim, Damasceno (1993) considera que a prática produtiva e política dos atores do campo constituem o seu conhecimento social, bem com a sua identidade e organização. Para assegurar o direito à educação e o respeito à diferença, é necessário que as políticas públicas contemplem os estudantes do campo no seu modo de vida, agindo na formação dos professores, para que insiram na sua prática de sala de aula, um ensino que dialogue tanto com a realidade dos estudantes urbanos, quanto dos assentados.

## **QUESTIONÁRIO E ANÁLISE DE CONTEÚDO**

---

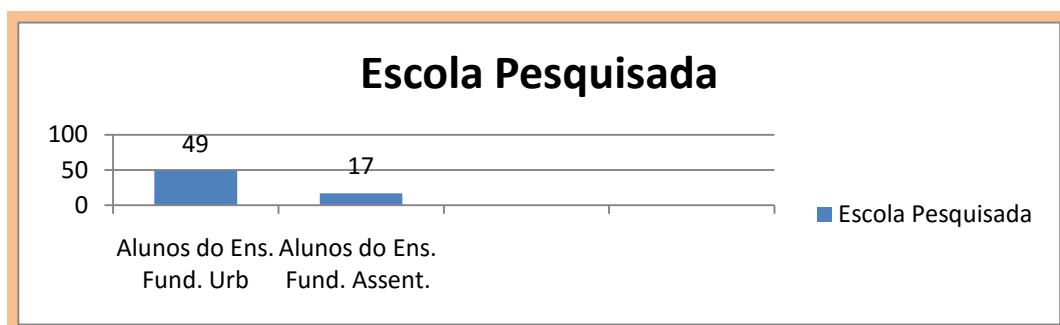
<sup>14</sup> Conforme MARQUES (1995), o conceito mundo da vida diz respeito ao lugar onde nascemos e nos relacionamos. Esse lugar possibilita que os sujeitos articulem o aprendizado significativamente no seu cotidiano, isso também na aprendizagem escolar.

<sup>15</sup> A Organização Mundial da Saúde - OMS (1996), define Qualidade de Vida como as percepções individuais sobre sua posição de vida no contexto dos sistemas de cultura e de valores em que vivem, e em relação às suas metas, expectativas, padrões e preocupações (COIMBRA, 1985).

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, estruturada com questões abertas que permitiram maior liberdade para os pesquisados ao responderem. Utilizou-se como metodologia a análise de conteúdo por se tratar de uma técnica de técnicas de análise que busca obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, a inferência de conhecimentos (Bardin, 2011).

Em relação ao homem do campo, aponta-se que ele possui um estilo diferente de viver, produz o conhecimento a partir de suas relações com a comunidade e com a natureza e isso não é sinônimo de atraso. Para tanto, uma escola que contemple os estudantes de assentamentos rurais, possibilitaria a ampliação e aperfeiçoamento dos saberes do campo. Mas, para isso é preciso compreender os atores do campo como parte de um processo educacional a ser construído e não como sujeitos que, de forma alienada, serão integrados a uma educação imposta.

## ESTUDANTES PESQUISADOS

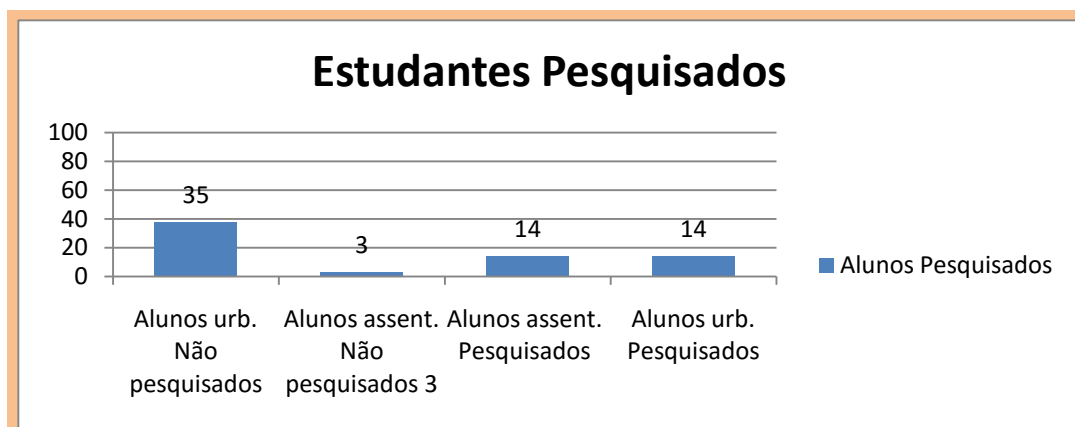


**Quadro 01:** Estudantes do Ensino Fundamental (49 urbanos e 17 assentados= 66 estudantes).

**Fonte:** Pesquisa de Campo.

**Org.** Samara Almeida/2015.





**Quadro 02:** Estudantes do Ensino Fundamental (14 urbanos e 14 assentados= 28).

**Fonte:** Pesquisa de Campo.

**Org.** Samara Almeida/2015.

## APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES URBANOS E ASSENTADOS

A análise de conteúdo foi realizada nas três fases. Na primeira, a partir do conhecimento da escola, do mapeamento dos estudantes, da escolha dos documentos, da leitura do Projeto Político Pedagógico escolar e a partir da escolha do instrumento de coleta de dados, bem como a aplicação do questionário. Na segunda, a exploração do material foi realizada com a análise e classificação das respostas dos estudantes pelas expressões que mais se repetiram, formando a categoria de análise. Na terceira, realizou-se a interpretação dos dados (os dados podem ser lidos no anexo 01 desse estudo). Para tanto, caracterizou-se os estudantes assentados de A e estudantes urbanos de B. Desse processo, obteve-se a seguinte organização:

### QUADRO AB- ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL

Semelhanças	Transcrição das respostas
	<p>A3... "o meu pai trabalha na roça e a minha mãe trabalha em casa e eu queria ser agrônomo para ajudar meus pais. "</p> <p>A4... "eu quero trabalhar na roça e ajudando os meus pais e não tenho certeza do que eu quero ser."</p>

<p><b>Família</b></p>	<p>A9...“eu sou estudante e o meu pai trabalha no campo e a minha mãe fica em casa e quando eu crescer eu quero trabalhar no campo que nem o meu pai”</p> <p>A12...OMEU PAITRABALHA NO CAMPO EMIA MAE TRABALHA E CASA. E QUANDO EU CRESSER EU QUERO AJUDAR O MEU PAI NO CAMPO. ”</p> <p>B1...”Olá, minha vó é costureira e confeitadeira e meu vô trabalha arrumando bicicletas, minha vó tem um dia igual o outro, meu vô é a mesma coisa. Meu vô se chama Luiz e minha vó se chama Catarina. Para meu futuro quero ser engenheiro elétrico e depois seguir minha mãe que é dona de uma loja em Alegrete”.</p>
<p><b>Futuro</b></p>	<p>Estes não responderam suas pretensões para o futuro. A1 A2 A5 A11 A14 B3 B6 B13</p>

**Quadro 03:** Organização das informações coletadas.

**Fonte:** Pesquisa de Campo.

**Org:** Samara Almeida/ 2015.

#### **QUADRO AB- Categoria: Ajudar meus pais**

**Temas:** A3: “eu queria ser agrônomo para ajudar meus pais”...

A4: “eu quero trabalhar na roça e ajudando os meus pais e não tenho certeza do que eu quero ser”.

A9: “eu quero trabalhar no campo que nem o meu pai”...

A12: “QUANDO EU CRESSER EU QUERO AJUDAR O MEU PAI NO CAMPO”...

B1: “seguir minha mãe que é dona de uma loja em Alegrete”

**Quadro 04:** Categoria de análise “Ajudar meus pais”.

**Fonte:** Pesquisa de Campo.

**Org:** Samara Almeida/ 2015.

## **SOBRE OS DADOS DA PESQUISA**

Destaca-se que as respostas da categoria “ajudar meus pais” se compõe por 4 meninos de assentamentos rurais e 1 do meio urbano. Dos estudantes urbanos apenas 1 (B1) pensa em seguir a mãe que é dona de uma loja, demonstrando interesse em “ajudar os pais”. A9 escreveu: “Quero trabalhar no campo que nem o meu pai”, demonstrando o pai como referência para o futuro, o que pode gerar a compreensão de que os filhos precisam ficar no campo para dar continuidade às atividades do pai, mas não se trata de ter de ficar, e sim de poder ficar, conforme David (2010) considera:

A terra tem como significação a vida. Para o camponês a terra é tudo de que ele dispõe: natureza, trabalho e sobrevivência. Através da terra, mesmo com as dificuldades, os filhos podem estudar e garantir o sustento da família (DAVID, 2010, p. 43).

Para o autor, a terra não é simplesmente um espaço de produção de alimentos, possui significado de amor e confiança, pois é um lugar onde a família manifesta sentimento de pertencimento.

Em relação ao outro termo de semelhança: Futuro, aponta-se que dos 28 estudantes que responderam à questão, 8, sendo 5 de assentamentos e 3 urbanos não responderam suas pretensões futuras. A análise de conteúdo visa classificar o que está em evidência, mas também trazer à reflexão o significado do não dito. Reflete-se, se não estariam esses estudantes sem expectativas futuras? Já que “a educação do campo é uma perspectiva de transformação social e de emancipação humana” (CALDART, 2004, p. 67). A emancipação implica em reconhecimento, que só pode ocorrer quando os sujeitos se sentem capazes de participação social. Segundo Hage (2005) emancipar significa romper com a tutela de outrem, ter a possibilidade de tomar decisões, segundo suas próprias necessidades. Sendo assim, considera-se a importância de valorização dos atores do campo, na necessidade de serem contemplados no Projeto Político Pedagógico escolar.

## **A ÚLTIMA QUESTÃO DO BLOG CONSISTIA EM OS ESTUDANTES APRESENTAREM UMA ILUSTRAÇÃO QUE OS CARACTERIZASSEM:**

O campo não é atraso, é história vivida. E a escola do campo deve ser pensada para que também seja viva, que interaja com o lugar e seus sujeitos. Para que a escola do campo seja viva, ela deve ser construída por sua comunidade, pensada para ajudar no processo de desenvolvimento social, para manter a cultura, a raiz e a história daquele lugar. Esta escola deve formar sujeitos participantes e capazes de construir seu próprio caminho, buscando seus direitos e lutando por ser cidadão do campo (WIZNIEWSKY, 2013, p.165).

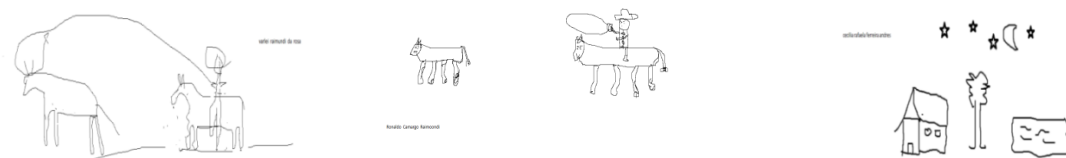
De acordo a Bruner (apud FABIETTI, 1992) a cultura também é um sentimento e expectativas que se expressam verbalmente, mas também por imagens e impressões. A linguagem cultural é emitida oralmente, escrita, ilustrada, cantada, podendo ser implícita ou explícita. A ilustração dos estudantes revela significados das suas vidas: em suas expectativas de futuro, do seu cotidiano, demonstrando valores de pertencimento dos estudantes assentados e dos estudantes urbanos. Não se observou nas ilustrações sinais de estigmas sofridos pelos estudantes assentados, antes, os estudantes que representaram o meio rural, o fizeram agregando valores a essa realidade. Porém, o fato do estigma não estar expresso nas ilustrações, não significa que ele não exista no cotidiano dos educandos.

Os elementos culturais são constituídos por costumes, relações de trabalho, relações familiares, gostos, lazer, etc., elementos que caracterizam os povos. Desse modo, a fim de aproximar o aluno do ensino se compreende a importância de a cultura estar presente nos materiais didáticos dos estudantes do campo, mostrando reconhecimento a esses atores.

### **ANÁLISE DA PESQUISA**

Para responder ao problema de pesquisa se o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada responde às necessidades dos atores do campo, e qual o seu impacto na vida dos educandos. Considera-se que os dados coletados na escola através do Blog, mostraram a importância da elaboração e efetivação de um Projeto

Político Pedagógico que atenda às necessidades dos atores do campo. A escola urbana, em questão, mesmo que tenha preocupações em valorizar o campo na sala de aula, reconhece que falta articulação entre os saberes do campo no ensino. Mesmo que algumas respostas dos estudantes assentados representem o campo, essas respostas não são suficientes para se entender que os alunos dos assentamentos rurais estão contemplados no PPP da escola. Como mostram; por exemplo, as ilustrações a seguir, retiradas do blog:



**Figura 02** – Ilustração com que o estudante se caracteriza.

**Fonte:** Pesquisa de campo.

**Org.:** Samara Almeida/2015.

Ainda que seja difícil mensurar as motivações que levaram os estudantes às suas respostas, ao buscarmos as evidências que respondessem a esse problema, o próprio PPP demonstra que esses estudantes não estão contemplados, haja vista, que conforme o registro desse documento, os professores dessa escola atribuem o baixo rendimento dos estudantes como um fator advindo da não valorização do campo. Impossibilitando que esses estudantes compreendam suas vivências no ensino, o que os dificulta ressignificar a educação. Para Medeiros e Robl “a proposta pedagógica deveria se constituir como básica para uma educação que valorize o campo, que valorize o ser agricultor, que valorize o ser assentado, que valorize a história da luta pela terra” (MEDEIROS e ROBL, 2013, p. 191).

Considera-se a importância de um programa de ensino que valorize a vivência dos seus estudantes para se romper a compreensão do meio urbano como moderno e do campo como atrasado, pois essa dicotomia potencializa preconceitos. Para Freire (1987):

Não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo, se não penso. Mas não penso autenticamente, se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros, nem para os outros. A

investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação (FREIRE, 1987, p. 101).

É inegável que a escola seria um cenário perfeito para trocas de saberes, conhecimento de diferenças culturais, um lugar de reconhecimento mútuo. À vista disso, acredita-se na valorização dos saberes do campo contemplados em sala de aula a partir de alternativas metodológicas que articulassem experiências trazidas pelos professores e pelos estudantes assentados, como uma troca de saberes e estabelecendo interdisciplinaridade entre as disciplinas curriculares de Base Nacional (Geografia, História, Matemática, Língua Portuguesa, Física, Química, Artes, Sociologia, Filosofia, Educação Física, Ciências, Religião, Biologia) à realidade do meio rural.

A valorização da cultura dos estudantes os proporciona um lugar de pertencimento, onde é possível sair da incompreensão formada pela distância dos conteúdos escolares à realidade da sua vida. Este é o impacto que causa um PPP que busca contemplar os estudantes respeitando-os em suas diferenças étnicas: é capaz de significar o processo de aprendizagem, quando articula conteúdos de sala de aula à vida dos educandos.

## **CONCLUSÃO**

Por fim, após o estudo realizado, respondeu-se ao problema da pesquisa: o PPP da escola pesquisada não responde às necessidades dos estudantes do campo. Ao analisar o PPP da escola, não constam atividades que vinculem à realidade do campo ao projeto escolar. Considera-se a importância de se levar em conta a vivência dos estudantes assentados para a construção dos conteúdos curriculares a fim de dar sentido à educação transformadora, que perpassa o ambiente escolar, é diferente de uma educação em que os conteúdos disciplinares não dialogam com o conhecimento dos alunos. Os conhecimentos são apresentados dissociados do “mundo” dos estudantes dos assentamentos. A pesquisa traz reflexões sobre a necessidade de escolas do campo para estudantes do campo para

valorizar a luta, a memória e a identidade dos estudantes de assentamentos rurais. A educação do campo como política pública se compromete com o desenvolvimento social, político e econômico dos seus atores e da comunidade rural, garantindo o diálogo entre a realidade do campo e o Projeto Político Pedagógico.

Responder às necessidades dos atores do campo é um tanto difícil, uma vez que os sujeitos são constituídos por suas subjetividades. Mas, mesmo diante da subjetividade dos atores, a pesquisa traz à reflexão ao sentido do Projeto Político Pedagógico como um processo constante na vida dos estudantes, que produz impacto sobre suas vidas. Por isso, a escola precisa ser um lugar de oportunidades, onde os estudantes possam escolher seu futuro de modo crítico, e não serem integrados como sujeitos passivos, que apenas assimilem o processo educacional imposto, sem a sua participação. Pode-se dizer que uma escola que almeja que seus estudantes sejam protagonistas na sociedade, precisa dialogar com a realidade desses, para que se identifiquem como sujeitos do processo de aprendizagem.

A reflexão que se faz diante da conclusão é: como esperar que o educando que não é contemplado no PPP da sua escola seja um agente de transformação social? Se lhe é negado a sua identidade, cultura e história. Logo, a conclusão não tem a ambição de ser finalizada com um ponto final, mas de instigar novas reflexões e posicionamentos referentes a esse tema.

## **REFERÊNCIAS**

ANTUNES, Celso. **Inteligências Múltiplas e Seus Jogos**. Vozes, 2006.

BARDIN, L. (2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988. Disponível em: Acesso em 10 maio de 2015.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº 1 de 03 de abril de 2002. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. **LDB 9394/96**. Brasília, 1996.

CALDART, R. S. (Orgs). **Identidade e políticas**. Por uma educação do campo. Brasília, 2002, nº4.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra**. 3º ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COIMBRA, J. de A. **O outro lado do meio ambiente**. São Paulo, CETESB/ASCETESB, 1985.

DAVID, Cesar De. O Ensino de Geografia Nas Escolas Do Campo: Subsídios Para Uma Prática Do Campo: Subsídios Para Uma Prática Educadora. In. **Experiências e Diálogos em Educação do Campo**. / Kelma Socorro Alves Lopes de Matos Carmen Rejane Flores Wizniewisky et al. [organizadores]. \_ Fortaleza: Edições UFC, 2010.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretora de Currículos e Educação Integral**. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

FABIETTI, U. Sulla comprensione della differenza culturale: Il punto de vista dell. antropologia. In: POLETTI, F. (org.) **Educacione Interculturelle**. Florença: La Nuova Italia, 1992.

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



FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

GUSMÃO, N. M. N. Linguagem, cultura e Alteridade: Imagens do outro. **Cadernos de Pesquisa**, nº 107, julho/1999.

HAGE, Salomão. **A importância da articulação na construção da identidade e pela luta da educação do campo**, Texto apresentado no I Encontro de formação dos Educadores do Campo do Nordeste Paraense, realizado em Bragança. Abril/2005.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: A gramática social dos conflitos sociais**. 34 Ltda., 2003.

MARQUES, Osório. **Aprendizagem na Mediação Social do aprendido e da docência**. Ijuí: UNIJUÍ, 1995.

MARTINS, J. de S. **Reforma agrária: o impossível diálogo sobre a história possível**. In: Tempo Social. Revista de Sociologia da USP. V. 11, n. 2 (outubro de 1999), editado em fevereiro de 2000. São Paulo: USP, FFLCH. (p. 129-153).

MARX, Karl. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Centauro, 2002.

MEDEIROS, C. V. **A aprendizagem com referência no lugar: reflexões sobre a prática pedagógica nas escolas do meio rural de São Sebastião do Caí**. 1995. 227 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MEDEIROS, R. M. V.; ROBL, D. M. Educação Rural, Saberes e Desenvolvimento Local. MEDEIROS, R. M. V.; FALCADE, I. (org.) **Expressões da re-territorialização do campo brasileiro**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, C. G. dos. Educação do campo na encruzilhada entre emancipação versusl reino do capital: uma leitura filosófica. **Revista NERA**. Presidente Prudente, Ano 14, nº18, p. 106 – 124. Jan – jun. 2011.

NETO, R. V. N. Impacto da Adoção da Internet em Pesquisas Empíricas: Comparações entre Metodologias de Aplicação de Questionários. **Anais... Enanpad**, 2004.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Glossário de promoção da saúde**. Genebra, 1998.

RAKOTOMALALA, Pierre; KHOI, Le Thanh. **A educação no meio rural**. Lisboa: Moraes, 1976.

SOUZA, E. J. **Limites e Possibilidades para a Construção do Projeto Político Pedagógico da escola de Educação infantil e Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida**. 2006. 89 f. Trabalho de Conclusão do Curso (Pedagogia) Universidade do Estado do Rio Grande do Sul/ ITERRA: Veranópolis, 2006.

WIZNIEWSKY, C. R. F. O Professor de Geografia na Construção da Educação do Campo a partir da Significação do Lugar. MEDEIROS, R. M. V.; FALCADE, I. (org.) **Expressões da re-territorialização do campo brasileiro**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013.

## ANEXO 01- APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES ASSENTADOS E URBANOS DA ESCOLA PESQUISADA:

1. Os estudantes responderam à questão do blog que consistia em suas apresentações pessoais e aspirações para o futuro.



Figura 01- Imagem do Blog.

1.1. As respostas dos estudantes assentados sobre o futuro foram:

A1... *“pai e mãe e irmão trabalhemos no campo fazendo plantação de milho e leite.”*

A2... *“morro pra fora com minha mãe e meus irmãos na agricultura.”*

A3... *“o meu pai trabalha na roça e a minha mãe trabalha em casa e eu queria ser agrônomo para ajudar meus pais.”*

A4... *“eu quero trabalhar na roça e ajudando os meus pais e não tenho certeza do que eu quero ser.”*

A5... *“meus pais são agricultores e eu e meu irmão também, meu pai cuida dos animais e*

*minha mãe limpa a casa e eu ajudo ela e o meu irmão ajuda meu pai. ”*

*A6...“eu morro com meus pais o meu pai trabalha na rosa e a minha mãe trabalha em casa e eu queria ser agrônomo para ajudar meus pais”*

*A7 ...“meu pai é agricultor e minha mãe dona de casa ,meu irmão não mora na minha casa nem minha irmã eles trabalham fora eu quero ser advogado”*

*A8...“EU SOU DO ANTERIOR , MINHA FAMÍLIA TAMBÉM É DO ANTERIOR ,MINHA MÃE E MEU PAI MORAM PERTO DA CASA DA MINHA VÓ ,MEU PAI E MINHA SÃO AGRICULTOR,EU QUERO SER PROFESSORA TENHO ESSE SONHO DESDE PEQUENA”*

*A9...“eu sou estudante e o meu pai trabalha no campo e a minha mãe fica em casa e quando eu crescer eu quero trabalhar no campo que nem o meu pai”*

*A10... “meu pai é agricultor e minha mãe cuida da casa meus irmãos trabalham junto com meu pai e eu quando eu crescer quero ser delegada”*

*A11... “EU MORO COM MEU PAI E MINHA MÃE MORA EM OUTRA CIDADE, O MEU PAI TRABALHA COM VENDA DE LEITE E COM CRIAÇÃO DE PORCOS, GADO*

*A12...”O MEU PAI TRABALHA NO CAMPO E MINHA MÃE TRABALHA EM CASA. E QUANDO EU CRESSER EU QUERO AJUDAR O MEU PAI NO CAMPO. ”*

*A13... “EU MORRO COM MEUS PAIS, MINHA MÃE TRABALHA COM O LEITE E O MEU PAI TRABALHA DE EMPREGADO, EU GOSTARIA DE TRABALHAR DE TORNEIRO MECÂNICO.”*

*A14... “minha mãe trabalha no campo meu pai é pedreiro tenho uma irmã deficiente e um sobrinho que estuda aqui na escola, tenho quinze anos estudo na oitava série adoro onde estudo arumei muitos amigos por aqui.”*

**Quadro 03: Sobre as pretensões dos estudantes assentados para o futuro.**

**Fonte: Pesquisa de Campo.**

**Org.: Samara Almeida/ 2015.**

**1.2. As respostas dos estudantes urbanos sobre o futuro foram:**

***B1... "Olá, minha vó é costureira e confeitadeira e meu vô trabalha arrumando bicicletas, minha vó tem um dia igual o outro, meu vô é a mesma coisa.***

***Meu vó se chama Luiz e minha vó se chama Catarina. Para meu futuro quero ser engenheiro elétrico e depois seguir minha mãe que é dona de uma loja em Alegrete"***

***B2 ... "sou estudante, meu pai é funcionário publico, minha mãe trabalha de faxineira numa escola, meu irmão trabalha num mercado já terminou o ensino médio e vai para a quartel em 2015, no futuro quero der professor de informática ou de educação física"***

***B3... "pai mae irmao a minha mae trabalha na casa e meu pai trabalha de servente de predeiro"***

***B4... "eu sou uma aluna quando eu crescer eu quero ser professora eu quero ensinar meus alunos quero ensinar tudo para eles eu quero ser professora desde 10 anos. eu moro com meu pai e minha mãe o meu pai é mecânico e minha mãe é faxineira e minha irmã trabalha de baba"***

***B5... "olá, sou estudante, moro com a minha mãe, ela trabalha de domestica em casa, meu pai mora para fora ele não trabalha ele é deficiente. no futuro eu quero ser vaterinária meu irmão trabalha como auxiliar de mecanico, minha cunhada trabalha em uma creche"***

***B6... "oi amigos eu gosto muito de ajudar meu tio ele trabalha no meio rural nas ferias eu o ajudo nas tarefas"***

***B7... "meu pai trabalha como predeiro e minha mae trabalha com limpezas eu quero ser professora de português"***

***B8... "oi eu gosto de ajudar o meu pai que trabalha bastante no meio rural e minha mãe trabalha no conselho tutelar eu gosto mais de ir pra fora ajudar meu pai para a prender eu e o meu irmão e também quero ser jogador de futebol sempre fiz escolinha e muito difícil ser jogador mas nada e possível"***

***B9... "moro com minha mãe, minha mae é faxineira, eu gosto de criança quero trabalhar com elas"***

**B10... “quando eu crescer eu quero ser um jogador de futebol”**

**B11... “Oi, minha mãe é funcionaria trabalha de merendeira na escola, meu pai e pedreiro, no meu futuro quero ser Professora de Educação Física!!!”**

**B12... “bom meu pai e minha mãe são separados... eu moro com meu pai e minha madrasta agora... ela trabalha cuidando de idosos, e meu pai trabalha pra fora... oq eu quero ser no futuro? bom no futuro eu quero ser do exercito e pretendo ficar la... e é isso.!!!!!!!”**

**B13... "EU GOSTO DE I NO CAMPO COM JUNTO COM MEU PAI EU PORQUE ELE DECHA EU DIRIGIR COM ELE EU AMDO DE CAVALO JUNTO COM ELE.”**

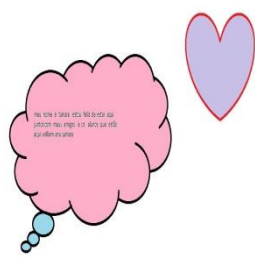
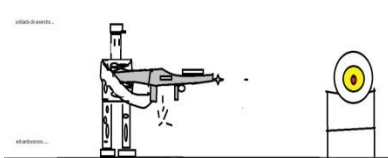
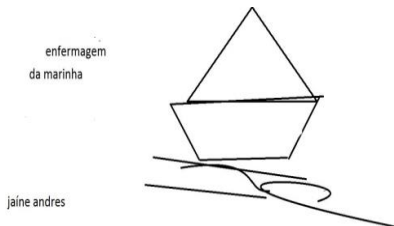
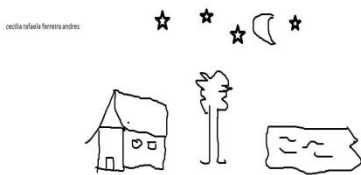
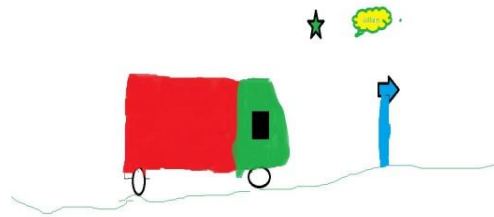
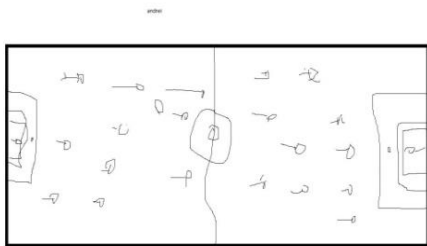
**B14... “eu morro com minha mae, meu irmao estuda no ensino medio sonho dele é ser advogado e eu ser tecnica em enfermagem”**

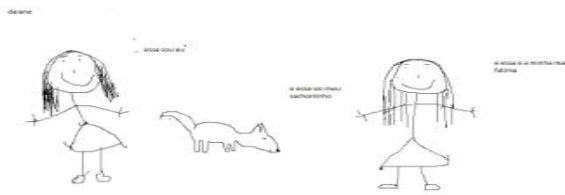
**Quadro 04: Sobre as pretensões dos estudantes urbanos para o futuro.**

**Fonte: Pesquisa de Campo.**

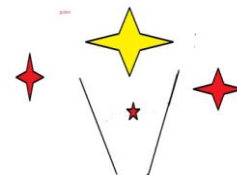
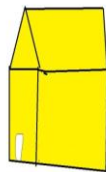
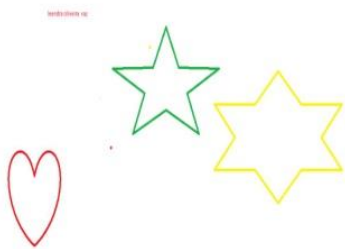
**Org.: Samara Almeida/ 2015.**

**ANEXO- 02 Faça uma ilustração que caracterize você: (Através do programa do Windows/ paint que os permite ilustrar e colorir).**

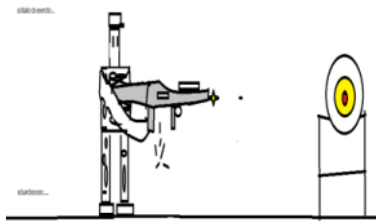




ANA IZABEL







LUIS EDUARDO



**Figuras 03 – Ilustrações que caracterizam você.**  
**Fonte: Pesquisa de campo.**  
**Org.: Samara Almeida.**